



**UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD 096 NORTE**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
CON CAMPO EN
PLANEACIÓN EDUCATIVA**

EL PLAN DE TRABAJO DE LA USAER COMO ALTERNATIVA DE CALIDAD

**TESIS QUE PARA
OBTENER EL GRADO**

PRESENTA

ANGÉLICA GRANADOS ÁLVAREZ

**DIRECTOR DE LA TESIS
MTRO. JAVIER NARANJO VELÁZQUEZ**

México, D.F.

Junio 2007

ÍNDICE

Índice

Introducción **3**

CAPITULO I

POLÍTICA DE EDUCACIÓN ESPECIAL E INTEGRACIÓN EDUCATIVA

	10
1.1 Antecedentes de la Educación Especial	11
1.2 La Dirección de Educación Especial	21
1.3 Fundamento Normativo de Educación Básica	22
1.4 La Integración Educativa	30
1.4.1 ¿Qué es la integración?	30
1.4.2 La Cultura de la diversidad	31
1.4.3 De la integración a la inclusión	34
1.4 Principios generales para el desarrollo de la integración educativa	38
1.5 Integración escolar y social	41

CAPITULO II

HACIA LA CALIDAD EN EDUCACIÓN

	43
2.1 La Calidad	44
2.1.1 ¿Qué es calidad?	46
2.1.2 El Control Total de Calidad	49
2.2 La Calidad Educativa	53
2.3 La calidad como una actitud personal	60
2.3.1 ¿Qué es una actitud?	61
2.3.2 ¿Qué es entonces una actitud hacia la calidad?	64
2.4 La satisfacción del personal del servicio como indicador de calidad	69

CAPITULO III

LA USAER: UNA ALTERNATIVA DE INTEGRACIÓN CON CALIDAD	76
3.1 La USAER	77
3.1.1 Estructura organizativa de la USAER	78
3.2 Equipo en funcionamiento	80
3.3 Proceso educativo de la USAER	83
3.4 El apoyo a la escuela regular	86
3.4.1 La evaluación de las necesidades educativas especiales	91
3.4.2 La Detección de las necesidades educativas especiales	93
3.4.3 Identificación de las necesidades educativas especiales	93
3.4.4 La Determinación de las necesidades educativas especiales	94
3.5 La Atención a los niños con necesidades educativas especiales	95

CAPITULO IV

LA USAER: UN ANTECEDENTE DE PLANEACIÓN INMEDIATO.	98
4.1 Introducción del trabajo de la USAER desde el punto de vista del servicio.	99
4.2 Elementos del plan de trabajo	102
4.3 Metodología de la investigación	104
4.4 El método del análisis comparativo y su aplicación en los casos del Plan de trabajo de tres ciclos escolares	104
4.5 Resultados	107

CAPÍTULO V

PROPUESTA TÉCNICO PEDAGÓGICA PARA INTEGRAR EN EL PLAN DE TRABAJO	121
CONCLUSIONES	128
BIBLIOGRAFÍA	132

Introducción

En el Sistema Educativo Nacional se han generado una serie de cambios importantes en sus niveles y modalidades como resultado de una necesidad de modificar y adecuar sus intenciones, asimismo, las necesidades socioeconómicas, políticas y culturales propias de los tiempos en que vivimos tienen que tener movilidad respecto a todas y cada una de las diversas situaciones generadas a nivel mundial. Estas políticas que a nivel nacional e internacional plantean cambios significativos y constantes en relación al quehacer cotidiano no podían dejar de incidir en el ámbito que corresponde a educación especial, modificando políticas públicas que buscan una línea de educación para todos con los preceptos de equidad, igualdad y calidad.

Al realizar modificaciones en la estructura de Educación Especial, surge la **Unidad de Servicios de Apoyo a Educación Regular** (que en este trabajo se identificará como USAER), que a más de 10 años de su creación trabaja día con día para que los alumnos que presentan **Necesidades Educativas Especiales** (que en el trabajo se identificarán como **NEE**) sean aceptados, así como el personal que la conforma sea integrado e incluido en los contextos.

Esta reestructuración de los servicios trajo incertidumbre sobre el quehacer cotidiano y aunado a ello de manera formal no se establecieron acciones específicas de capacitación general estableciendo líneas de trabajo generales y determinadas para brindar un servicio de calidad.

Por lo tanto el tema central de la investigación es la calidad de la educación, titulándose: El Plan de Trabajo de la USAER como alternativa de calidad, cuyo problema es analizar respecto a de qué factores depende que la USAER sea un servicio de calidad; su objetivo general es indagar sobre los factores que inciden en el nivel de calidad del servicio de la USAER con objeto de diseñar una

propuesta técnico pedagógica, que permita elevar la calidad del servicio de la USAER. Cuyo Marco Teórico encuadra las necesidades educativas especiales, las estrategias de apoyo para la atención a las nee, formación docente, capacitación, calidad del servicio de apoyo; su marco referencial es: la educación básica (preescolar, primaria, secundaria), USAER (antecedentes, organización, funciones) y las políticas educativas de atención a las necesidades educativas especiales.

Una de las peculiaridades más importantes de las ciencias sociales consiste en la imposibilidad de resolver experimentalmente los problemas más importantes planteados en esta área de conocimiento (Nohlen, 1988). Esta característica, hace imprescindible el recurso de los procedimientos estadístico y comparativo, por lo que la metodología empleada en este trabajo es el método de análisis comparativo.

La relevancia de realizar una investigación sobre brindar un servicio de calidad, las motivaciones del maestro de la USAER, el equipo itinerante y la instancia directiva, permite una mirada interna y externa del servicio para modificar el quehacer cotidiano a través del Plan de Trabajo.

Esta tesis presenta un análisis comparativo de seguimiento sobre la línea de trabajo de tres ciclos escolares que como servicio la USAER II-23 brinda al contexto escolar. A través del Plan de Trabajo se busca dar respuesta a las necesidades en las cuatro escuelas que atiende, cubriendo a la población de alumnos que presentan nee con o sin discapacidad. Con este acercamiento de reflexión, análisis y prospectiva mismo que se fundamenta en una alternativa interpretativa de la realidad, se espera tener un impacto en la labor cotidiana, vía la propuesta técnico pedagógica.

La estructura de la tesis está conformada por cinco capítulos que plasman los siguientes elementos:

El capítulo I “Política de Educación Especial e Integración Educativa”, tiene como propósito brindar un panorama general del transcurso de la historia de educación especial; las transformaciones que como sistema ha sufrido y las líneas nacionales e internacionales que rigen este momento educativo.

Se enuncian los orígenes de Educación Especial en México; datan de la época en la que el país resurgía de los diferentes movimientos ideológicos propios del siglo XIX, es decir, el liberalismo mexicano, orientado a destruir los vínculos formales con la metrópoli y proporcionar las bases de un Estado Nacional; la creación de este Estado de derecho, suponía la abolición de un orden social de privilegios propios de las entidades que ejercían el poder: el Ejército y la Iglesia. A lo largo de 127 años la Educación Especial se ha consolidado como sistema; sus instituciones surgieron dentro de las primeras de la Educación Pública, en el país.

Este paseo histórico da pinceladas tanto de las reformas estructurales a nivel institucional como al interior de los servicios de educación espacial, así como las formas de atención que fueron desde un nivel asistencial, clínico, educativo y social.

El capítulo II “Hacia la Calidad en Educación”, plantea un recorrido por las diversas concepciones de la calidad y elementos imprescindibles para la fundamentación de esta tesis, estableciendo líneas especiales para la educación, tomando en cuenta al personal en su dimensión humana, sus actitudes y aptitudes ante el trabajo.

Este trabajo tiene el propósito que el personal docente desarrolle las habilidades y actitudes indispensables para brindar un servicio de calidad mediante la disposición de estrategias de trabajo más convenientes para la USAER. Partiendo del hecho que ésta propuesta plantea acciones que pudieran implementarse en los servicios para brindar un servicio de calidad.

La investigación educativa y varias experiencias internacionales ponen énfasis en que la clave para elevar la calidad de la educación no está sólo en la mejoría de los insumos, sino en la organización de las escuelas; y esta organización tiene un solo propósito: Que los estudiantes aprendan. Cuando la institución tiene un proyecto que siente como propio y que entusiasma a todos sus integrantes, cuando logra conformar un equipo y acuñar una impronta que la enorgullece, cuando trabaja en función de objetivos precisos, y cuando responde por los resultados, deja de ser un apéndice de la burocracia para convertirse en una escuela de verdad.

Cuando se trata de empezar a hablar de "calidad", lo primero que surge en la mente de todos es la idea de trabajar con una serie de sistemas, normas y pasos que elevan el estándar de desempeño. Sin embargo la "calidad", no es sólo algo externo a la persona que deba aplicar al trabajo, es mucho más que eso, es una ACTITUD que surge del interior y que sirve para escuchar las necesidades, utilizar los recursos y disfrutar de lo que se hace, ayuda a construir una mejor relación con la familia, los amigos, los compañeros y trascender apoyando y compartiendo; es una actitud que facilita el estar abiertos a aprender de las experiencias propias y de las de otros.

En el capítulo III La USAER: una alternativa de integración con calidad podemos encontrar como la velocidad con la que ocurren los cambios en el mundo de hoy día y las complejidades que las innovaciones plantean, hacen necesario incrementar la eficacia del sistema educativo para poder dotar a los pueblos con los conocimientos y actitudes indispensables para sobrevivir en un ambiente cada vez más competitivo.

La integración educativa constituye un movimiento internacional cuyo propósito es proporcionar educación de calidad a la que tienen derecho los niños y niñas con necesidades educativas especiales asociadas o no con alguna discapacidad.

La integración debe ser entendida como lo opuesto a la segregación, esto es, que el proceso de integración consiste en brindar a los educandos la posibilidad de participar con sus demás compañeros, sobre una base de igualdad, en aquellas prácticas que les permitan desarrollar al máximo su potencial y participar en las diferentes expresiones culturales de la comunidad donde vive.

Es necesario reconocer que para implementar una cultura inclusiva se requiere construir una comunidad y establecer valores inclusivos, creando un ambiente escolar seguro, acogedor, colaborador y estimulante, en el que cada uno es valorado, desarrollando valores inclusivos, compartidos por todo el personal de la escuela, el alumnado y padre de familia.

El capítulo IV La USAER: un antecedente de Planeación Inmediato se realiza la revisión de los Planes de Trabajo que recuperan la historia de vida de la USAER II-23, la estructura, el rol que le corresponde a cada uno de los integrantes así como la reflexión y análisis de Los Planes de Trabajo de los ciclos escolares 2003-2004, 2004-2005 y 2005-2006 conforman este apartado.

La importancia de reconocer el Plan de Trabajo busca proponer una forma de trabajo que impacte en la elaboración y puesta en marcha del mismo; cuando se realiza una investigación social como primer acercamiento a la realidad, el investigador se involucra en un proceso en el que está presente una metodología en donde se vincule en forma más estrecha con los problemas sociales.

Ante lo cual se plantea lo siguiente:

- Se empleará un escenario natural de tipo social (USAER II-23)
- Se utilizan los procedimientos de observación como sustitutos del control experimental.
- La disponibilidad del uso de una situación social, “El Plan de trabajo como elemento para brindar un servicio de calidad”.
- Se realizará un análisis comparativo de los Planes de Trabajo de tres

ciclos escolares.

Los principales elementos que conforman un Plan de Trabajo son:

*Justificación,

*Misión,

*Visión,

*Contextualización,

*Diagnóstico,

*Objetivos,

*Estrategias,

*Cronograma,

*Programa de Apoyo Interdisciplinario,

*Evaluación y Seguimiento.

La tarea de la USAER implica el ejercicio de lograr una planeación donde participen todos los profesionales en un esfuerzo común, ayuda a precisar la visión del hecho educativo y perfilar los alcances a corto, mediano y largo plazo.

Encontrando en su análisis que es imprescindible asegurarse de que no se desvíe la atención de los propósitos fundamentados, esto es, desarrollar metas crediticias, anticipar cambios en el medio ambiente para identificar oportunidades y peligros, desarrollar estrategias para lograr metas, tomar mejores decisiones actuales en vista del futuro.

Finalmente en el capítulo V Conclusiones y la propuesta técnico pedagógica para integrar en el Plan de Trabajo Plantea los resultados a los que se arriba después del análisis realizado en el período de tres ciclos escolares.

Ubicando como algunas puntualizaciones las siguientes:

Al partir de la premisa que cada escuela es única y definida por quienes trabajan en ella, los alumnos a los que sirve, la comunidad en la que está inserta y las

interacciones entre todos ellos, no podría iniciarse un movimiento hacia la calidad sin:

- ★ La identificación y el reconocimiento de problemas
- ★ Identificar a la persona como una fuente de calidad
- ★ Propiciar y promover una actitud hacia la calidad identificándola como una oportunidad de crecimiento y éxito.
- ★ El docente puede aportar el esfuerzo principal para la obtención de soluciones.

La identificación de las necesidades del cliente es importante, pero antes de eso se requiere ubicar las del docente que brinda el servicio y una vez identificadas trabajarlas en su beneficio.

Se busca transformar al profesional de la educación, así como su práctica docente vislumbrándose como un agente de cambio, mediante las acciones dinámicas basadas en espontaneidad, compromiso y entusiasmo que han sido reemplazadas por acciones burocráticas.

CAPÍTULO

I

DE LA DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN ESPECIAL A LA INTEGRACIÓN EDUCATIVA

1.1 Antecedentes de la Educación Especial

La Educación Especial se ha consolidado como sistema a lo largo de 127 años; sus instituciones surgieron dentro de las primeras de la Educación Pública, en el país. Los orígenes de educación especial en México, datan de la época en que el país resurgía de los diferentes movimientos ideológicos propios del siglo XIX, es decir, el liberalismo mexicano, orientado a destruir los vínculos formales con la metrópoli y proporcionar las bases de un Estado Nacional, la creación de este Estado de derecho, suponía la abolición de un orden social de privilegios propios de las entidades que ejercían el poder: el Ejército y la Iglesia.

El grupo liberal triunfante tenía la certeza de que la realización de los ideales liberales sólo sería factible en un Estado laico. Para cumplir este objetivo, las ideas positivistas introducidas en México por Gabino Barreda adquirieron gran importancia. Por lo que el presidente Benito Juárez le confirió a Gabino Barreda la responsabilidad de elaborar un programa educativo.

El positivismo fue el fundamento indispensable para orientar la educación hacia el progreso, sólo así, se pensó que se cumpliría el ideal liberal de libertad científica. Durante el gobierno de Benito Juárez, en el ámbito educativo, “se mostró en forma antagónica. La enseñanza libre, la nacionalización de bienes y monopolios clericales y la privación de la participación de la iglesia en asuntos cívicos, se transformó en la dominación de grupos favorecidos que, antes de representar intereses populares, orientaron al sistema educativo hacia fines lucrativos y, en la mayoría de los casos, canalizando la enseñanza hacia contenidos capaces de ser absorbidos por los servicios y demandas de las clases media y alta”¹

En 1867 se establece la Ley de Instrucción Pública, marco jurídico dentro del cual debería desenvolverse la educación pública, siendo sólo aplicable en el Distrito

¹ ROBLES, Martha. Educación y sociedad en la historia de México. 1986. p. 49

Federal y territorios federales. En ella se mantuvieron la obligatoriedad y la gratuidad de la enseñanza, además se suprimió la enseñanza de la religión, con lo que la instrucción elemental adquiría las características de obligatoria, gratuita y laica que conserva hasta nuestros días.

En los últimos años del gobierno de Benito Juárez, concretamente en 1870 se empezaron a divulgar esfuerzos en materia educativa, entre estos se mencionan: el problema del método didáctico, la enseñanza objetiva, la creación de escuelas como fueran necesarias para atender los requerimientos de la población y la educación integral que consistió en proporcionar una cultura general lo más amplia posible, sin descuidar ninguno de los aspectos de formación del ser humano; concretizándose así por primera vez la atención a personas con alguna discapacidad. En 1867 se funda la Escuela Nacional para Sordomudos y en 1870 la Escuela Nacional para Ciegos.

Desde ese entonces educación especial intenta generar estrategias incluyentes*, sin dejar de lado que la masificación de la educación plantea exigencias metodológicas y organizacionales.

Durante la primera etapa del gobierno de Porfirio Díaz, los esfuerzos nacionales se canalizaron hacia la conformación de los elementos necesarios para iniciar la ruta del “modernismo” que sacaría al país del estancamiento económico que venía padeciendo. En nombre del progreso se enfatizaban la tendencias semif feudales que sobrevivían en el país desde la colonia, así mismo, México se colocaba en las listas de los mercados internacionales con los productos de la minería e industria extractiva.

En esta etapa la educación y los bienes de la cultura fueron privilegio de las clases acomodadas en perjuicio de las grandes mayorías populares. El gobierno de

* Incluyente. Ya que no sólo atendió a los disléxicos y a los débiles mentales, sino a los sordos, a los ciegos y a los neuromotores.

Porfirio Díaz logró sostener su dictadura no sólo por la represión masiva rápida y violenta, sino también por el estado de ignorancia en que intencionalmente se mantuvo a la inmensa mayoría de la población.

La reforma educativa emprendida por Benito Juárez y continuada por Lerdo de Tejada, estableció la gratuidad de la enseñanza para los niños; impulsó la obligatoriedad de la instrucción y afirmó su orientación laica, positivista, dentro del marco filosófico liberal.

El positivismo constituía la gran revelación para los liberales por su cientificismo, pues permitía orientar la educación oficial coincidente con la política de emancipación mental, y era oportuno como alternativa educativa para enfrentar la educación monacal aún predominante.

El punto débil residía en su aplicación imitativa; al igual que la implantación de ideología política liberal, los principios y fórmulas positivistas simplemente fueron ajustados para justificar las políticas en turno. No es, pues, extraño que los avatares del positivismo reflejen la transición que prevalecía, la crisis del régimen, y hasta los reacomodos y reacciones de la cúpula intelectual.

Aquí importa observar la variante positivista como elemento articulador de la política educativa. El positivismo fue obstruido por la vieja guardia liberal; se le reprocharon sus rasgos escépticos que le imposibilitaban para ofrecer una orientación firme sobre la vida. “También se señaló que, como filosofía del orden, limitaba la libertad, y como ideológicamente neutral, venía a convertirse en una corriente conservadora que atentaba contra las conquistas liberales”². Los impugnadores del positivismo también advirtieron que esa “doctrina... no tardaría en ser un instrumento ideológico para justificar una nueva forma de tiranía”³.

A la educación durante el porfiriato se le consideró un factor importante para

² ZEA, Leopoldo. Del liberalismo a la revolución en la educación mexicana. pp. 113-122.

³ ZEA, Leopoldo. Op cit., pp. 118-122.

apoyar el cumplimiento de los objetivos del Estado: estabilidad política y crecimiento económico. La crisis político-social por la que atravesó el porfiriato en su última etapa fue constantemente denunciada por el grupo de políticos que pretendía ser leal a los principios del liberalismo.

Joaquín Baranda, Justo Sierra y otros maestros y pedagogos, buscaban que la educación respondiera a las verdaderas necesidades del país. Plantearon el otorgar a los servicios educativos un carácter popular, para beneficiar a la población rural y a los grupos sociales marginados, y con ello lograr la integración nacional. Se intentó desarrollar una educación que tuviera como finalidad la libertad individual y social. Se habló también de mejorar la situación económica de los maestros, así como la de impulsar su profesionalización; problemática que hasta nuestros días continúa. De esta forma se iría consolidando la idea de considerar al Estado como rector de la política educativa.

Estos proyectos no pudieron llevarse a la práctica por el sistema imperante basado en el privilegio y la represión. Sin embargo, fueron retomados por el movimiento precursor de la Revolución Mexicana. Los científicos y su ideología del progreso que permeaba dejaban de operar como elemento directriz, proliferando así grupos armados que manifestaban a través de diferentes medios sus inconformidades. La actividad educativa también se vio afectada experimentándose un descenso en ésta.

El poder sostenido bajo la ilusión formal democratizante del maderismo tan sólo constituyó un elemento de transición que no pudo garantizar la gestación de una alternativa de sociedad viable. El liberalismo maderista muestra su anacronismo al decidirse sólo por una reforma meramente formal (el sufragio efectivo, por la “libertad” e igualdad política), prescindiendo de la problemática socioeconómica. La propia política educativa maderista reflejó el temor oficial a una reforma social.

La opción educativa maderista fue limitada ante la problemática nacional; ni la

proyección educativa del nuevo régimen revolucionario, ni la realidad socio-económica misma, difería sustancialmente del porfirismo.

Alberto Pani, subsecretario de educación de este tiempo advirtió la dificultad para difundir las escuelas rudimentarias, previamente aprobadas por la dictadura, no obstante que se propuso “corregir la equivocada dirección del nuevo régimen contra el analfabetismo nacional”[♦]. Pani, observa una incompatibilidad insuperable entre las condiciones de atraso de las masas campesinas (su diferente “nivel mental”), y una política de difusión indiscriminada de la educación escolar. Para éste, lo más práctico era dirigir la instrucción a grupos “mestizos” que sí estaban en condiciones de demandar educación a diferencia de los indios, puesto que vivían en centros urbanos, hablaban el castellano, desempeñaban actividades manufactureras o de servicios, etc.

En el aspecto educativo (Artículo 3º) el proyecto carrancista se pronuncia, basado en el resonado “derecho natural” de los padres, por la casi ilimitada libertad de educación; virtualmente aceptada la educación religiosa, salvó en las escuelas primarias oficiales cuya orientación sería laica y gratuita. Por otra parte estipulaba que el servicio educacional quedaba a cargo de las autoridades locales municipales y estatales.

En 1929, el Doctor José de Jesús González, planteó la necesidad de crear una escuela modelo en México. En 1932, se inaugura la escuela que lleva su nombre y funda el Dr. Santamarina en el local anexo a la Policlínica No.2 del Distrito Federal. Este junto con el maestro Lauro Aguirre reorganizaron como Departamento de Psicopedagogía e Higiene Escolar lo que hasta esta fecha era la sección de Higiene Escolar dependiente de Educación Pública, con el fin de abocarse al estudio de las constantes de desarrollo físico de los niños mexicanos, demostrándose así, que entre otras cosas que una parte importante de los

[♦] El gobierno Maderista pretendía difundir la educación de acuerdo a los lineamientos de la dictadura, Pani, J. Alberto. Mi contribución al nuevo régimen (1910-1933) p.54

alumnos de primaria sufrían desnutrición la cual influía en el aprovechamiento escolar.

La introducción de la pedagogía socialista en el modelo liberal mexicano, fue promulgada oficialmente en 1933, siendo presidente Abelardo L. Rodríguez. El Artículo 3° establecía plena libertad de enseñanza, laicismo en los establecimientos oficiales de educación.

Las reformas sociales que se llevaron a cabo durante el sexenio de la administración cardenista, provocaron violentas reacciones por parte de industriales, hacendados, comerciantes y representantes de la Iglesia Católica, estas minorías protegían con levantamientos populares, lo que calificaban de situación anárquica del Estado provocada por la reforma agraria y la orientación socialista de la educación popular.

En 1935, el Dr. Roberto Solís Quiroga, promotor de la educación especial en México y América, planteó al ministro de educación pública, Lic. Ignacio García Téllez, la necesidad de institucionalizar la educación especial en el país, como resultado de esta iniciativa se incluyó en la Ley Orgánica de Educación un apartado referente a la protección de los deficientes mentales por parte del Estado.

El mismo año se creó el Instituto Médico Pedagógico en Parque Lira, fundado y dirigido por el Dr. Solís Quiroga para atender niños deficientes mentales. En 1937, se fundó la Clínica de la Conducta y Ortolalia y durante casi 20 años, funcionaron en el país solamente estas instituciones de carácter oficial. En 1941 el ministro de Educación, Lic. Octavio Vejar Vázquez, vivamente interesado en la experiencia de la escuela propuso la creación de una escuela de especialización de maestros de educación especial, para lograr esto, se necesitaba modificar la Ley Orgánica de Educación; en diciembre del mismo año se envió a las Cámaras Legislativas el Proyecto de Reforma de la ley y fue aprobado el 29 de diciembre.

La ley reformada entró en vigencia el año siguiente, el 7 de junio de 1943 en el mismo local del Instituto Médico Pedagógico se inaugura la Escuela de Formación Docente (primer Normal de Especialización), contando inicialmente con las carreras de maestros especialistas en educación de deficientes mentales y de menores infractores. Para 1945 se agregan las carreras de maestros especialistas en educación de ciegos y de sordomudos.

Para 1954 se crea la Dirección de Rehabilitación y se agrega a la Escuela de Especialización la carrera de especialista en tratamiento de sujetos lesionados del aparato locomotor.

A pesar de los logros, la educación popular quedaba relegada, negando así la función educativa como factor determinante del desarrollo. Las tareas educativas podrían resolverse cuando la política económica se capitalizara; la inversión pública de la administración de Cárdenas destinó el 12.6% a fomentar la instrucción popular, Ávila Camacho la disminuyó al 10.2%, Miguel Alemán al 8.3% y, durante el sexenio del presidente Adolfo Ruiz Cortines se continuó sacrificando a la enseñanza con presupuestos insuficientes para atender a la población analfabeta, ya que éste dedicó el 8.9%.

En 1959, se establece la oficina de Coordinación Especial, dependiente de la Dirección General de Educación Superior e Investigaciones Científicas; la cual tenía como tarea principal la atención temprana de los niños deficientes mentales, siendo a partir de ese momento que se inicia la expansión del subsistema de educación especial tanto en la capital como en el interior del país.

En 1960 se crean las escuelas primarias de perfeccionamiento; en 1962 se inaugura la Escuela para Niños con Problemas de Aprendizaje en Córdoba Veracruz, e inicia sus actividades la Escuela Mixta para Adolescentes y en 1963 se separó la de Adolescentes de Mujeres.

El 18 de diciembre de 1970 se concretan grandes esfuerzos y es creada por decreto presidencial y siguiendo las tendencias universales de los sistemas vigentes, la Dirección General de Educación Especial (DGEE) como parte de la estructura de la Subsecretaría de Educación Elemental, cumpliendo el cometido esencial de extender los beneficios de la educación a este tipo de menores, significando un cambio de actitud del Estado hacia la atención de este tipo de educandos, y la respuesta a las demandas de maestros que en su práctica diaria confirmaban la necesidad de atención especial para estos niños. A la DGEE le correspondió el organizar, dirigir, desarrollar, administrar y vigilar el sistema federal de educación de estas personas y la formación de maestros especialistas.

A partir de esta etapa, se abre un camino institucional que permite sistematizar y coordinar acciones dispersas y fragmentarias; valorándose como un hecho importante de la evolución sociocultural de México; al incorporarlo al grupo de países que de acuerdo a las recomendaciones de la UNESCO, reconoce la necesidad de la educación especial dentro del contexto educativo.

En la década de los sesentas se experimentan los primeros grupos integrados en el Distrito Federal y Monterrey, constituyendo una medida estratégica de integración institucional en el marco del “Programa Primaria para Todos los Niños”.

Contextualizando, la eficiencia terminal de la escuela primaria no superaba el 50% como consecuencia se elevaba el costo al doble, la pérdida escolar más significativa se producía entre primero y segundo grados, como medida tomada por el gobierno se estableció el Programa de Primaria para Todos los Niños” en 1978-1982.

Estas transformaciones institucionales se establecieron con: Grupos integrados “A” y “B” (GI), Centros Psicopedagógicos (CPP), Unidades de Atención a Aptitudes

Sobresalientes (CAS) y Centros de Orientación Evaluación y Canalización (COEC), Centros de Intervención Temprana (CIT) y Escuelas de Educación Especial (EEE) como centros educativos organizados en función de la discapacidad (visual, auditiva, motora e intelectual).

En los grupos integrados “A” se realizaban actividades con alumnos de 1er. grado, que presentaban dificultad acceso al sistema de escritura y a las matemáticas básicas y que en un año se incorporaban al grupo regular de la escuela; en los grupos integrados “B” se brindaba atención y apoyo psicopedagógico a los menores que, siendo alumnos de la escuela regular, cursaban de 2º. A 6º grado en un grupo especial en virtud de que presentaban “problemas de aprendizaje”, “problemas de conducta” y/o “problemas de lenguaje”.

La atención ofrecida en los CPP era de carácter clínico, los menores asistían por lo menos dos veces por semana a “terapia” de aprendizaje, conducta o lenguaje; esta era brindada por un especialista en un cubículo especial por espacio de una hora.

Los COEC eran responsables de realizar evaluaciones psicopedagógicas y psicométricas para canalizar a los alumnos a CPP, grupo integrado o escuelas de educación especial. En las unidades CAS se atendía a alumnos que presentaban un rendimiento académico por encima del promedio del grupo mediante actividades de enriquecimiento curricular.

En los años 80's se publica el documento titulado “Bases para una política de Educación Especial” donde se plantea un modelo de atención para la población, basándose en los principios de normalización, integración, sectorización e individualización de la enseñanza de los niños con requerimientos especiales y el derecho a la igualdad de oportunidades para su integración educativa, social y laboral.

Las escuelas de educación especial para adolescentes cambian su nomenclatura a Centros de Capacitación de Educación Especial (CECADEE) siendo los talleres atendidos por técnicos en diversas ocupaciones y puestos de trabajo, apoyados por maestros especialistas, asumiendo como estrategia la integración en todos los ámbitos, así como el precepto de participación e igualdades plenas.

En los 90's y 2000 se transfiere a la Dirección de Educación Especial la escuela nacional para ciegos formando sus aulas a maestros que llevaran sus conocimientos a otros estados de la Republica como en el D. F. y a jóvenes que se desempeñaran en áreas ocupacionales como secretarias, músicos, radiotelefonistas, masóterapeutas y en otros oficios.

Con el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica suscrito por el Gobierno Federal y Estatales y el SNTE en 1992, la reforma al Art. 3º. Constitucional y su reglamentación a través de la Ley General de Educación en 1993, se inicia el camino para la reorientación de la Educación Especial, lo que implicó un análisis de los servicios y áreas que la constitución hasta ese momento no había considerado para construir nuevas maneras de ofrecer este servicio educativo.

Para definir las líneas que reorientan la educación especial ha sido necesario revisar la concepción de Educación Básica, currículo escolar, función de la escuela, gestión escolar, calidad de la educación y de la atención a la diversidad, sus planteamientos y marcos legales, como elementos determinantes del proceso educativo.

El análisis sobre dichos aspectos representa el punto de partida y a la vez la directriz para la creación en 1993 de las Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER), el Centro de Atención Múltiple (CAM) y las unidades de Orientación al Público (UOP) como servicios estratégicos de la Dirección de Educación Especial.

El objetivo fundamental de estos servicios es ofrecer el acceso y permanencia en el sistema educativo de niños, niñas y jóvenes en situación que presentan **necesidades educativas especiales (nee)** otorgando prioridad a aquellos con discapacidad, sin soslayar a los alumnos con aptitudes sobresalientes o aquellos con diferencias socioculturales o lingüísticas; proporcionando los apoyos indispensables dentro de un marco de equidad, pertinencia y calidad, que les permita desarrollar sus capacidades al máximo e integrarse educativa, social y laboralmente.

Los CECADDEE, cambian su nomenclatura a centros de atención múltiple (CAM Laboral), como una estrategia que reorienta al servicio educativo hacia una respuesta pertinente a la demanda poblacional del mismo y de diversos sectores buscando una formación socio-laboral vinculada estrechamente con las actividades productivas (talleres, fábricas, industrias, servicios, entre otros). No se ofrece una certificación oficial de estudios o reconocimiento oficial de la competencia ocupacional.

Las coordinaciones regionales de educación especial se reestructuran y se constituyen 7 en el DF., para apoyar el mejoramiento de los servicios que se brindan.

1.2 La Dirección de Educación Especial

En el periodo 2001-2003 la Dirección de Educación Especial, identifica la necesidad de fortalecer la inclusión, dar un paso más en el proceso integrador de las escuelas de educación básica para proporcionar una respuesta educativa para todos los alumnos.

Con ello se pretende superar los momentos en que la integración para las personas con discapacidad fue asumida como responsabilidad únicamente de

educación especial, e involucrar al sistema educativo nacional, atender a la diversidad a través de un conjunto de servicios y apoyos para todos los alumnos que lo requieren, aportando recursos especializados, humanos, conceptuales y metodológicos, para mejorar la calidad de la educación y no sólo de la integración; puesto que todos los niños, niñas y jóvenes de una comunidad han de aprender juntos, independientemente de sus características.

Para el CAM-Laboral se define un modelo propio de capacitación basada en el desarrollo de competencias, partiendo de un modelo eminentemente educativo hacia dicha formación, diferenciándolo del CAM que ofrece educación básica y se plantean bases de organización y funcionamiento del mismo para abordar un proceso de definición de un modelo que oriente técnica, pedagógica y metodológicamente el servicio, en el marco internacional de la integración.

1.3 Fundamento Normativo de Educación Básica

En las últimas décadas las políticas educativas coincidieron en el discurso: ampliar la cobertura educativa a todos los mexicanos y en buscar el mejoramiento de la calidad de las mismas para alcanzar los objetivos de promoción personal, transformación social, justicia y equidad. Sin embargo, a la fecha persisten muchos de los grandes problemas nacionales como la marginación social de un gran número de mexicanos, las profundas desigualdades, la miseria extrema y un enorme rezago educativo.

A pesar de los esfuerzos realizados, la educación en México se encuentra en una fuerte crisis lo que pone de manifiesto las numerosas deficiencias de la política económica, esto orilla a cambios de diverso alcance en aspectos tan importantes como lo es la educación pública. Es decir, el empobrecimiento de la educación, como consecuencia de la crisis económica y el endeudamiento del país hace necesaria una renovación que conduzca a una educación que aspire a cambios significativos. Sin embargo, el modelo económico neoliberal, implementado en

nuestro país a partir del gobierno de Miguel de La Madrid H., ha tendido a reducir el gasto público, lo que ha repercutido en la educación, y se afirma que “la relevancia de los aspectos que debe atender el sector público junto con la escasez de recursos obliga a no derrocharlos en lo superfluo, a ejercer una selectividad estricta con base en la evaluación social de proyectos y a una disciplina presupuestal a fondo.

Posteriormente en el sexenio (1988-1994) se emprendió el camino hacia la búsqueda de la modernización, en el que se contempla al Sistema Educativo Nacional como la palanca de la transformación de México y de los mexicanos. La modernización educativa fue definida como un proyecto sensible a las demandas sociales, atento a los problemas nacionales y acoplado a los propósitos del desarrollo del país. La educación modernizadora plantea pasar de lo meramente cuantitativo a lo cualitativo.

Inicialmente se elaboró el llamado Programa Nacional para la Modernización Educativa y de él se derivaron una serie de acciones coordinadas por la SEP. En el programa se plantea la redefinición del proceso educativo; así la educación se enfoca al cambio de relaciones del individuo con la sociedad y con su entorno, encaminada a contribuir en la transformación del país para que la vida de los mexicanos fuera mejor.

En la Modernización Educativa –al menos a nivel teórico- se busca incorporar un discurso diferente; fundamentado en la aceptación del otro, en reconocimiento de la pluralidad y la diversidad. La premisa de la cual se parte, es el conflicto y la contradicción que caracteriza las relaciones sociales; y en este sentido la educación es un proceso contradictorio donde la socialización no se da de manera lineal y unívoca, sino que recupera la relación dialéctica entre los sujetos participantes, donde no se niega la reproducción pues es necesario para la sobrevivencia de toda la sociedad, pero también se vincula a un espacio de creación-recreación aquí donde las generaciones que se forman juegan un papel

fundamental. Sin embargo, “no se debe dejar de lado que la institución encargada de la socialización y formación de los individuos tiene una determinada orientación que responde al esquema educativo de una sociedad y que tiende hacia un cuadro valorativo específico. Así, aún cuando a nivel teórico se plantea un cambio en la práctica educativa, se continúan reproduciendo patrones tradicionales”⁴.

Para atender los retos educativos, es importante distinguir un campo de acción que, a pesar de ser ajeno al sistema educativo, incide fuertemente en su desempeño ya que comprende factores inherentes al desarrollo general del país que suelen contribuir a la eficacia del proceso educativo y que, a la vez, son influidos por él (ingreso per. cápita, distribución nacional de ingreso, acceso a servicios básicos).

El Acuerdo 181 que establece el plan y programa de estudios 1993, hace referencia de la participación social como fundamento de la elaboración del plan y programa de educación básica, así como la puntualización de su finalidad como el medio para mejorar la calidad de la educación atendiendo a las necesidades básicas de aprendizaje y a las condiciones de una sociedad dinámica. Es decir, se cifran todas las esperanzas en este documento para un cambio radical en la educación sin considerar la transformación profunda de los diversos factores que forman parte de la estructura educativa para poder realizar la transformación planteada.

Por la forma de presentarlo pareciera que existe una congruencia perfecta y un avance notable en cada una de las etapas, se menciona que se rescatan fundamentalmente los elementos del modelo educativo, lo que no es necesariamente cierto, sobretodo por que coincidentalmente carecen de perfiles de desempeño y el matriz de congruencia para los tres niveles de educación básica. Esto se debe en parte, a que las políticas en materia de educación han estado supeditadas, además del modelo de desarrollo económico, a la estrategia

⁴ Poder Ejecutivo Federal. Programa para la modernización educativa. 1989. p.12

diseñada por el gobierno en turno.

De tal forma que el Plan Nacional de Desarrollo (PND) 1995-2000, hace énfasis en “la necesidad de atender a los menores con discapacidades transitorias o definitivas como parte de las acciones educativas orientadas a la equidad. La población que demanda atención especial tiene pleno derecho a obtener un servicio que, de acuerdo a sus variadas condiciones, le permite acceder a los beneficios de la formación básica, como recurso para desarrollo personal y su incorporación productiva a las de la colectividad”⁵.

El PND plantea, como uno de sus objetivos, prestar particular atención a este sector de la población y a sus familiares, con el propósito fundamental de promover medidas eficaces para la prevención de la discapacidad, la rehabilitación y la plena participación de las personas con discapacidad en la vida social y el desarrollo. Para lograr lo anterior, se plantean como estrategias principales:

- Fomentar una nueva cultura de consideración a las personas discapacitadas; una cultura de respeto a su dignidad y a sus derechos humanos, sociales y políticos; una cultura que multiplique sus opciones productivas, culturales, deportivas y laborales y que propicie su acceso a los servicios de salud, de educación y capacitación.
- Diseñar e instrumentar programas y medidas para apoyar directamente a la población discapacitada en tres aspectos fundamentales: atención médica, educación y rehabilitación
- Revisar la legislación vigente y organizar programas que coadyuven a modificar el entorno físico y la actitud de la población en general, en beneficio de la persona discapacitada.

El Programa Nacional para el Bienestar y la Incorporación al desarrollo de las personas con discapacidad ha definido a la Integración Educativa de los alumnos

⁵ Poder Ejecutivo Federal. Plan Nacional de Desarrollo. 1995-2000. p.103

con discapacidad como el acceso al que tienen derecho todos los menores, al currículo básico y a la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje.

La UNESCO, en colaboración con el gobierno español, convoca a la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales, producto de esta conferencia mundial es la “Declaración de Salamanca”, aquí se plantean una serie de elementos a favor de los discapacitados, decretando la Integración Educativa como fundamento de la calidad del sistema de Educación Básica para Todos.

El PDN 2000-2006 manifiesta como uno de sus objetivos “mejorar los niveles de educación y de bienestar de los mexicanos”; a su vez refiere que la política educativa debe lograr que los mexicanos adquieran los conocimientos, competencias y destrezas, así como las actitudes y valores necesarios para su pleno desarrollo y para el mejoramiento de la nación. Se pondrá especial énfasis no sólo en la cobertura y ampliación de los servicios educativos sino también de la equidad y calidad de los mismos, a fin de corregir desigualdades entre los grupos sociales y regiones. Población vulnerable en la que se incluye a las niñas y a los niños que presentan algún signo de discapacidad y necesidades especiales de educación.

Considerando los significativos cambios e innovaciones en la orientación y atención de la población con necesidades educativas especiales y aunadas a lo anteriormente mencionado respecto a la equidad de la educación para todos, se crean instancias que posibiliten el logro de este principio Internacional. En todos los niveles educativos, pero en educación básica privilegiadamente, se busca la atención prioritaria a la justicia en la distribución, no sólo de la oferta y de la posibilidad de permanencia sino de la calidad y del efecto de sus resultados.

No obstante que la educación ha buscado que los aprendizajes configuren un ciudadano armónico que contribuya a conformar una sociedad capaz de mejorar productivamente, sin embargo, los procedimientos de que se han valido han

resultado ineficaces, muestra de ello son las evaluaciones que se aplican a nivel nacional donde se refleja un nivel educativo cada vez más bajo.

El artículo 3° Constitucional plantea una educación obligatoria en los niveles de educación primaria y secundaria, la obligatoriedad del Estado de impartir educación en los niveles: preescolar, primaria y secundaria, así como promover y atender todos los tipos y niveles educativos, con la finalidad de desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentar en él, a la vez el amor a la Patria, la conciencia de la solidaridad internacional en la independencia y la justicia. Para la educación que imparta el estado se establece que debe ser laica y gratuita.

El criterio que orientará a esa educación se basará en los resultados del progreso científico, luchará contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios.

Además deberá ser democrática (estructura jurídica, régimen político y forma de vida), nacional (problemas propios, aprovechamiento de los recursos, independencia política y económica, continuidad y acrecentamiento cultural) y contribuirá a la mejor convivencia humana (dignidad personal, integridad familiar, ideales de fraternidad e igualdad de derechos).

La Ley General de Educación promulgada el 12 de julio de 1993, reglamenta la educación que imparte el estado, organismos descentralizados y particulares con autorización o reconocimiento de validez oficial, confirma el derecho del individuo a recibir educación y marca la observancia general en toda la República, regula el funcionamiento de las universidades y otras instituciones de educación superior.

En dicha ley se define a la educación como:

“Medio fundamental para adquirir, transmitir y acrecentar la cultura; proceso

permanente que contribuye al desarrollo del individuo y a la transformación de la sociedad, y es factor determinante para la adquisición de conocimientos y para transformar al hombre de manera que tenga sentido de solidaridad social”⁶

Con respecto a planes y programas de estudio, en ellos deberán definirse los contenidos de la educación, los propósitos de formación general y de adquisición de habilidades y de las destrezas que correspondan a cada nivel. Los contenidos deberán organizarse en asignaturas y otras unidades de aprendizaje que, como mínimo, el alumno deba acreditar para cumplir con los propósitos del nivel correspondiente. Deben especificar secuencias indispensables que deben respetarse entre asignaturas o unidades de aprendizaje, así como los criterios y procedimientos de evaluación y acreditación.

Establece la obligación gubernamental de satisfacer mediante distintas estrategias las necesidades básicas de aprendizaje de las poblaciones, recomienda que las acciones que se realicen incluyan la orientación a padres y tutores, así como a los maestros de escuelas regulares que atienden alumnos con necesidades especiales de educación.

Contempla la obligación del estado para atender a las personas con necesidades especiales de educación, procurando que la educación especial tenga una orientación hacia la integración educativa regular. Así mismo, el estado no se sustrae de la responsabilidad para con aquellos que por diversas circunstancias no logren su educación de manera integrada. Educación Especial reorienta los servicios de educación especial permitiendo la atención de los alumnos en las escuelas de educación regular y favoreciendo su integración a través de la USAER.

Por otro lado también la Ley explicita –por primera vez en la historia de la

⁶ SALINA DE GORTARI, Carlos. Decreto que reforma los artículos 3° y 31, fracción I, de la Constitución Política de los E.U.M. Palacio Nacional, Nov 18 1992.

educación mexicana- la obligación del estado por atender a las personas con necesidades especiales de educación, procurando que esta educación tenga una orientación a la integración educativa. Así mismo, el estado no elude su obligación educativa ante quienes, por diversas circunstancias, no logren su educación de manera integrada.

El artículo 41 de la Ley General de Educación manifiesta que la educación especial está destinada a individuos con discapacidades transitorias o definitivas así como aquellos con aptitudes sobresalientes, procurará atender a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones, con equidad social.

Tratándose de menores de edad con discapacidades, esta educación propiciará su integración a los planteles de educación básica regular, para quienes no logren esa integración, ésta educación procurará la satisfacción de necesidades básicas de aprendizaje para la autónoma convivencia social y productiva.

Esta educación incluye orientación a los padres o tutores, así como también a los maestros y personal de escuelas de educación básica regular que integren alumnos con necesidades especiales de educación.

La Ley de Planeación define a la planeación como un medio para el eficaz desempeño de la responsabilidad del estado sobre el desarrollo integral del país, mediante la ordenación nacional y sistemática de acciones en materia de regulación y promoción de la actividad económica, social, política y cultural.

Bajo esta línea dicha ley determina las competencias de las dependencias de la Administración Pública en torno a la Planeación entre los que destacan:

Intervenir respecto a las materias que les competan en la elaboración del Plan Nacional de Desarrollo. Coordinar el desempeño de las actividades que en materia de planeación correspondan a las entidades paraestatales que se agrupen

en el sector que, conforme a la Ley Orgánica de la Administración Pública Federal, determine el Presidente de la República. Elaborar programas sectoriales, tomando en cuenta las propuestas que presenten las entidades del sector y los gobiernos de los estados, así como las opiniones de los grupos sociales interesados. Asegurar la congruencia de los programas sectoriales con el Plan y los Programas Regionales y especiales que determine el Presidente de la República, elaborar los programas anuales para la ejecución de los programas sectoriales correspondientes. Considerar el ámbito territorial de las acciones previstas en su programa, procurando su congruencia con los objetivos y prioridades de los planes y programas de los gobiernos de los estados.

1.4 La integración educativa

La integración educativa implica mantener a un niño excepcional con sus compañeros no excepcionales, dentro del ambiente menos restrictivo, en el cual pueda satisfacer sus necesidades. Para esto, se requiere de programas y servicios educativos flexibles que fluyan en un continuo y que permitan al niño con discapacidad integrarse en cualquier punto de este continuo cada vez que sea necesario.

En otra línea de investigación, la integración educativa se entiende como unificación entre los sistemas educativos regular y especial con base en las necesidades de aprendizaje detectadas y con el objetivo de ofrecer un conjunto de servicios a todos los niños.

Por otro lado, la integración plantea una mejora educativa para todos en un contexto heterogéneo en el que se debe aprender a resolver los problemas que surgen de la diversidad.

Debe quedar claro que la integración educativa es:

- ✓ Una consecuencia del ejercicio del derecho de todos los alumnos a educarse en contextos normalizados.

- ✓ Una estrategia de participación democrática.
- ✓ Una filosofía o principio de ofrecimiento de servicios educativos.
- ✓ La puesta en práctica de una variedad de alternativas instructivas.
- ✓ El mantenimiento del niño con nee con sus compañeros sin estas necesidades en el aula regular.
- ✓ Un compromiso que requiere que la escuela o el docente construyan condiciones necesarias para el niño acceda al curriculum o bien que realice adecuaciones curriculares.
- ✓ Una unificación entre los sistemas educativos regular y especial
- ✓ Una estrategia que busca que el niño con nee se integre a nivel académico, conductual y social.
- ✓ Una política para elevar la calidad de la educación de todos los niños.

1.4.1 ¿Qué es la integración?

La integración es lo opuesto a la segregación. El proceso de integración consiste en brindar a los educandos la posibilidad de participar con sus demás compañeros, sobre una base de igualdad, en aquellas prácticas que les permitan desarrollar al máximo su potencial y participar en las diferentes expresiones culturales de la comunidad donde vive.

La integración educativa constituye un movimiento internacional cuyo propósito es proporcionar educación de calidad a la que tienen derecho los niños y niñas con nee asociadas o no con alguna discapacidad

La integración educativa se refiere a las medidas que se han adoptado a fin de permitirle el acceso al currículo de educación básica a todos los menores con nee, con o sin discapacidad, a través de las escuelas regulares con el apoyo de educación especial en la USAER, como parte de una integración escolar o en los Centros de Atención Múltiple.

La integración educativa va mucho más allá de un problema de organización. En su significado más profundo, “se trata de propiciar que el menor con este tipo de características lleve a cabo todas las actividades que realizan sus compañeros y conviva con ellos en el mismo ambiente. La integración educativa permite la igualdad de oportunidades y la equidad en el acceso a los recursos y servicios que todo ser humano requiere para su bienestar y calidad de vida”⁷.

En esta misma línea encontramos que la integración educativa asume la perspectiva de una educación que respeta las diferencias individuales y que propicia la igualdad de oportunidades a la que todo niño tiene derecho, independientemente de sus condiciones individuales. Su finalidad es la de abrir opciones más equitativas que posibiliten el desarrollo pleno de las potencialidades de los niños y niñas con necesidades educativas especiales, y en general de todos los niños, con base en la promoción de valores: respeto a la diversidad, tolerancia, colaboración entre compañeros y solidaridad. Una educación que sea incluyente y no excluyente, que integre y no que segregue, que respete la integridad de los individuos.

1.4.2 La Cultura de la diversidad

En nuestro país, hasta hace poco se manifiesta el reconocimiento y respeto de ciertas diferencias sociales, culturales y étnicas entre otras, por ejemplo de la situación indígena y de las personas con discapacidad; en el caso de estos últimos, el olvido y generalmente su dificultad como una diferencia merecedora de rechazo, determinan las acciones, la aceptación y valoración que se les brinda, modificada hasta ahora por la presencia de políticas públicas nacionales e internacionales y la influencia de los medios de comunicación masiva, la presencia de personas diferentes ha hecho que desde un ángulo social se tenga una perspectiva inclusiva.

⁷ SEP. Curso Nacional de Integración Educativa. 1994. p31.

En el caso de la discapacidad es muy clara la valoración negativa, restringida a una característica psico-biológica que no determina las totalidades de la persona, hacia un vínculo entre dicho atributo de su bagaje físico y/o genético y una falta de posibilidades intelectuales, culturales, económicas o sociales.

Como hemos visto, las diferencias, no pueden expresarse sin un parámetro de referencia, por ejemplo el sentido de pertenencia brinda un sentido de identidad; por lo que todos aquellos individuos que no pertenezcan al grupo o que practiquen determinadas costumbres o actividades que identifican a otro grupo, clase o culturas serán considerados como diferentes.

En el caso de la discapacidad la diferencia no reside en aspectos culturales meramente, pero sí, de manera más importante, en una condición biológica, psicológica y social en apariencia disminuida frente a individuos en supuesta ventaja tendiente a la normalidad psicobiológica. Dicha diferencia se expresa en exclusión, es decir en relaciones estructurales y funcionales que orillan a la poca participación social, económica, cultural y educativa.

Las escuelas de fines de siglo XX y principios del XXI, se encuentran en el dilema de reproducir o educar; la escuela debe “identificar los valores” de la sociedad en la que se encuentra y educar desde la reflexión. La “cultura de la diversidad” cobra sentido en cuanto se tome como referente para la construcción de la nueva escuela y de una nueva sociedad que nos abra las puertas de par en par como cambio de pensamiento, que permita mejorar la calidad de vida de todas las personas independientemente de su condición de género, etnia, enfermedad, religión, desventaja.

Ante todo esto, probablemente haya varias maneras de conocer el nivel de respeto y aceptación en una sociedad, pero una de ellas, desde un punto de vista

cultural, viene determinado por la madurez étnica de esa sociedad ejemplificada en el lugar que ocupen la minorías en la vida social.

La educación a la diversidad supera el prejuicio y contempla a la diversidad como un valor sobre los análisis ideológicos y socioeconómicos que condicionan las relaciones entre las culturas que acuden a la escuela. Si la escuela está decidida a dar respuesta a todas las niñas, niños y jóvenes que acuden a ella, no lo puede hacer desde concepciones prejuiciadas, sino desde la consideración de que ser diverso es un elemento de valor y un referente positivo para transformar la escuela, el pensamiento de los maestros y la cultura escolar.

Cuando se habla de Educación a la diversidad, se tiene que ir creando una cultura escolar que permita atender a todos los alumnos respetando sus diferencias, de tal manera que el pensamiento pedagógico de los profesionales cambie y vean en las personas diferentes las oportunidades de mejorar su práctica profesional.

La cultura de la diversidad no consiste en buscar el mejor modelo educativo individual para las personas diferentes, sino que toda la cultura escolar se ha de imbuir en la diversidad. El reconocer estos conceptos y principios abre la puerta a conocer, a comprender y respetar a los otros para que a través de los otros, aprendamos a ser maestros, pero sobre todo, personas.

En atención a lo anterior aceptar que como maestro o maestra somos diferentes y que cada uno de los alumnos, es diferente, significa entonces que la escuela se convierte en una comunidad de convivencia de diferentes, con la posibilidad de una multiplicidad de aprendizajes mutuos y permanentes.

Por esta razón en este proceso de cambio permanente que requiere la cultura de la diversidad los procesos de enseñanza y de aprendizaje son simultáneos, y guardan una relación dialéctica entre sí, por lo tanto podemos decir que sólo hay un proceso de “aprender a aprender” unos de otros y no es necesario hablar de

enseñanza como un suceso, sino como un proceso permanente de aprendizaje mutuo y autónomo.

“La escuela abierta a la diversidad contempla, principalmente, el saber aprender estrategias para la resolución de problemas de la vida cotidiana de manera cooperativa y solidaria. Es el sentido de la escuela de educación básica, una escuela sin exclusiones, que aprende de todos, que responde a todos, aún en las particularidades y necesidades de cada alumno como diverso”⁸.

Finalmente podría argumentarse que la escuela comprensiva de la diversidad requiere otra forma de organizarse, otro modo de gestionar; como organización social la escuela es mucho más que el edificio, los muebles y un programa; es un mundo de relaciones e interacciones entre personas y el proceso de aprendizaje viene determinado por la calidad de las relaciones que se establecen y se desarrollan en esa comunidad de aprendizaje.

La cultura de la diversidad es un proceso de aprendizaje permanente, donde todos hemos de aprender a compartir nuevos significados y nuevos comportamientos de relación entre las personas.

1.4.3 De la integración a la inclusión

La escuela abierta a la diversidad, tiende al reconocimiento y atención de todos los alumnos, busca transformar sus espacios educativos, entendiendo el proceso de integración a partir del acceso y permanencia de los alumnos a la escuela, relacionado con la inclusión como principio educativo, que tiene como prioridad establecer los fundamentos de una escuela abierta para todos, donde se tengan las mismas experiencias, oportunidades de participación y aprendizaje incluso dentro de una gama de diferencias entre los alumnos, docentes, familias y contextos.

⁸ Ibidem. p 82.

Por su dinámica la integración y la inclusión apelan a un trabajo que vincule todos los niveles y modalidades de la educación básica, desde las fortalezas y disposición de quienes participan: todos los alumnos –independientemente de sus características-, docentes y familias ya que no es posible hablar de integración-inclusión sino es en los espacios educativos y sociales comunes.

Con la finalidad de dar respuesta educativa a todos los alumnos escolarizados, es necesario dejar de considerar como un problema a los alumnos con discapacidad, y a ésta como fuente de dificultades, para poder entrar en una dinámica de trabajo que nos permita aprender con ellos, para lo cual se requiere, diversificar las estrategias de enseñanza.

La escuela integradora tiene como reto desarrollar una pedagogía centrada en la necesidades del niño, respetar las diferencias individuales y asumir una actitud de no discriminación.

Para ello el nuevo desafío es poder dar respuesta a las diferencias individuales que existen dentro de la escuela y ofrecer nuevas formas de enseñanza. “Parece muy complejo proponer una enseñanza a la vez individualizada y grupal que diluya la categorización patológica de los alumnos, pero se trata de superar la visión del déficit individual y poner el énfasis en la propuesta que puede elaborarse desde la educación”⁹.

De acuerdo con lo expuesto, la integración como estrategia –para dar una respuesta del sistema educativo más amplia que abriera las puertas de la escuela- ha sido importante en la atención de alumnos que por sus características eran y son, tradicionalmente segregados; desde esta perspectiva los servicios educativos han ido cambiando sus prácticas en la transformación de entornos incluyentes como principio educativo que regule la igualdad y la equidad en la oferta brindada.

⁹ LUS María Angélica. De la integración escolar a la escuela integradora. pp. 34-35.

El cambio en la concepción de diversidad en el ámbito educativo, no será fácil, lo antecede un cúmulo de tendencias a la homogeneidad y su apego a la ideología de la escuela tradicional, donde era el alumno quien debía adaptarse al único modelo educativo.

Es necesario reconocer que para implementar una cultura inclusiva se requiere construir una comunidad y establecer valores inclusivos, creando un ambiente escolar seguro, acogedor, colaborador y estimulante, en el que cada uno es valorado, desarrollando valores inclusivos, compartidos por todo el personal de la escuela, el alumnado y padre de familia, de aquí que “Los principios que se derivan de esta cultura escolar son los que guían las decisiones que se concretan en las políticas educativas de cada escuela y en su quehacer diario, para apoyar el aprendizaje de todos a través de un proceso continuo de innovación y desarrollo de la escuela”.¹⁰

Se han definido a las necesidades especiales como aquellas que requieren de cuidados o intervención más allá de los que habitualmente se necesitan para asegurar el mejor proceso de desarrollo de los niños. Todos los niños requieren de amor y confianza, pero los niños con necesidades especiales, precisan además de tratamientos e intervenciones especializados.

Estas necesidades son especiales porque son personales, básicas e imprescindibles para completar un todo, un todo que forma la integridad de una persona. Las necesidades especiales pueden ser diversas y dependen de cada individuo y de su medio ambiente.

Algunos de los conceptos manejados en las definiciones de necesidades educativas especiales son los siguientes:

- ✚ Son las dificultades de aprendizaje en un continuo en el que los recursos ordinarios no son suficientes
- ✚ Representan una dificultad mayor para aprender

¹⁰ Booth Tony, Ainscow Mel. Índice de inclusión. 2000. p. 49

- ✚ Pueden implicar alguna discapacidad que no permita utilizar las facilidades educativas que la escuela proporciona normalmente
- ✚ Implican la necesidad de utilizar recursos educativos diferentes o adicionales
- ✚ Pueden presentarse en cualquier punto de un continuo, pueden ser de leves a profundas, transitorias o permanentes.
- ✚ Las nee tienen un carácter interactivo.
- ✚ Precisa que todos los alumnos pueden requerir de ayudas pedagógicas a lo largo de la educación.
- ✚ Las nee son relativas y cambiantes. La escuela puede acentuarlas o minimizarlas.
- ✚ La respuesta a las necesidades de los alumnos debe buscarse en el curriculum.

1.4.4 Principios generales para el desarrollo de la integración educativa

En 1990 empezaron a observarse los primeros intentos de los organismos intencionales para enfrentar el problema de los marginados: “La conferencia Mundial sobre Educación para todos: Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje” realizada en Jomtiem, 1990. En ésta se propone un cambio significativo en el enfoque de la educación como proceso social, como acto político y como derecho de todos los individuos; sus elementos esenciales son:

- Satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje
- Universalizar el acceso a la educación
- Fomentar el concepto de equidad
- Centrar la atención en el aprendizaje
- Ampliar los medios y los alcances de la Educación Básica
- Concentrar acciones intersectoriales
- Desarrollar políticas de apoyo
- Movilizar recursos para la Educación Básica

La conferencia mundial sobre Educación para Todos puso de manifiesto una renovada conciencia y un compromiso internacional para impulsar nuevas políticas y estrategias en materia de educación.

En junio de 1994, se llevó a cabo la reunión de la UNESCO en Salamanca, España. En esta ocasión el tema fue la educación de los alumnos con necesidades educativas especiales, y el resultado fue la “Declaración de Salamanca de Principios, Política y Práctica para las Necesidades Educativas Especiales (NEE)”.su finalidad fue favorecer la educación para todos, la educación integradora y la atención a los niños con nee.

La conferencia de Salamanca proporcionó una plataforma para afirmar el principio de Educación para todos y sirvió para examinar su práctica y así asegurar que todos los niños y jóvenes con necesidades educativas especiales puedan tomar el lugar que le corresponde en una sociedad en aprendizaje.

Así la conferencia de Salamanca representó la primera oportunidad internacional de aprovechar dichas iniciativas, y se enfatizó sobre el principio de la “integración”, reconociendo la necesidad de trabajar hacia escuelas para todos.

En el escenario mexicano la Política Educativa generó importantes cambios como el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (1993). Dicho acuerdo tiene como propósito principal: mejorar la calidad de la educación y fortalecer la equidad en la prestación de servicios educativos. Se busca asegurar que todos los niños y niñas tengan oportunidad de acceder a la escuela y tengan la posibilidad de alcanzar los propósitos fundamentales de la Educación Básica para desarrollar todas sus potencialidades.

Para el logro del Acuerdo se generó una serie de acciones como: la reorganización del sistema educativo, la reformulación de los planes y programas de estudio, la renovación de los libros de texto gratuito, el establecimiento de un

sistema nacional de actualización de los profesores en servicio y la generación de programas que atiendan específicamente a grupos de población marginada o en riesgo de fracaso escolar.

Para la educación especial se planteó la reorientación de los servicios bajo el marco internacional de integración, acción que se vio fortalecida por la promulgación de la Ley General de Educación en la cual se regula el papel educativo que realiza el Estado.

En función de los planteamientos del Acuerdo Nacional para la modernización de la Educación Básica, la Ley General de Educación y la Declaración de Salamanca, se elaboró el Proyecto General para la Educación Especial en México iniciándose el proceso de recuperación de la integración educativa de los alumnos que presentan nee con o sin discapacidad a la escuela regular, partiendo de la premisa de que mientras más oportunidades tenga el alumno con alguna discapacidad de convivir con otros niños en clases regulares, mejor será su proceso educativo.

De esta manera la Educación Especial reorientó sus servicios y buscó generar las condiciones técnicas, materiales y de infraestructura para la respuesta educativa que le plantearon los nuevos retos y de este proceso surgieron las siguientes modalidades de atención:

Los Centros de Atención Múltiple (CAM)

Las Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER)

Integración escolar y social

Cuando se habla de de integración educativa, no necesariamente se hace referencia a la integración de la escuela regular. Experiencias en países desarrollados han demostrado que el 35% de los menores con discapacidad se beneficia con la integración a escuelas regulares, pero otro 35% necesita el apoyo

de escuelas especiales y su integración educativa ocurre a merced del acceso al currículo básico y a la búsqueda de actividades en contextos normalizados. El porcentaje restante obtiene resultados favorables combinando ambos servicios; esto es, asiste a una escuela regular pero complementa su educación en centros de educación especial.

En México, los resultados del registro de menores con discapacidad pusieron de manifiesto que la mayoría de los niños mexicanos con discapacidad asiste a escuelas regulares: de los dos millones 700 mil menores registrados, dos millones 100 mil reciben algún tipo de servicio educativo.

Las necesidades educativas y de capacitación podrán ser atendidas en la escuela regular siempre y cuando ésta se halle dispuesta a cambiar, a flexibilizar su currículo, a establecer una verdadera e intensa vida colegiada y a enriquecerse con la participación de los padres.

El enmarcar una concepción general para satisfacer las necesidades educativas especiales en escuelas regulares requiere no sólo de aceptar la presencia física de niños con alguna discapacidad: implica modificar la organización y gestión escolar, fortalecer el proceso educativo, las adaptaciones curriculares y el mejoramiento de la práctica docente, para así responder a las necesidades de aprendizaje de todos los alumnos, requiere, así mismo, el reconocimiento de este tipo de diversidad como algo que debe respetarse y alentarse mediante el trabajo en equipo, pero sin dejar de reconocer las capacidades individuales.

Así también las escuelas regulares deben desempeñar un papel más significativo, adaptando sus objetivos, enseñanza y currículo, a fin de que sean capaces de proporcionar servicios a una población diversa; de esta manera, permitirán la integración de alumnos con discapacidad. Lograr una educación para todos no será posible a menos que se disponga de servicios educativos para niños y niñas con necesidades educativas especiales.

En este sentido, encontramos que esta educación debe ser reconocida como una responsabilidad que concierne a todos los integrantes del sistema escolar, y debe permitir que los niños y niñas con necesidades de este tipo sean educados en un entorno lo menos restringido posible, pero sin dejar de satisfacer sus necesidades especiales, es decir, una educación flexible y centrada en los alumnos.

CAPÍTULO II

HACIA LA CALIDAD EN EDUCACIÓN

2.1 La Calidad

Es un hecho histórico que las naciones se han fortalecido a partir de la universalización de sus sistemas educativos; es cierto también que quienes tienen mayores niveles educativos tienen mayor bienestar y mejores ingresos. Si un país se quiere desarrollar, tiene que elevar la calidad de su educación y ser más equitativo en la distribución de los beneficios de ella. Esta es una nueva circunstancia que estimula el debate sobre cómo ofrecer educación adecuada para todos.

Por ende, el ingreso de México a una economía mundial cada vez más competitiva exige cambios tecnológicos y económicos que permitan que la sociedad esté preparada; donde la acumulación y uso del conocimiento sea un factor decisivo para determinar la competitividad de las naciones; por lo que el individuo tendrá que perseguir su formación o capacitación a lo largo de la vida. Este requerimiento ha obligado a dar un nuevo enfoque al proceso educativo y poner énfasis en el desarrollo de las cualidades y habilidades del educando para que aprenda a aprender, aprenda a hacer, aprenda a estar y sobre todo aprenda a ser; considerándose así que éste sería el fin de la educación.

Los actuales procesos de desarrollo económico, político, social, científico y tecnológico plantean nuevos desafíos a la educación que han sido abordados por parte de distintos grupos y desde variadas posiciones, por alcanzar una mayor equidad en el acceso y en la calidad de la educación que obtienen los educandos.

Si en el sistema educativo los criterios de distribución de recursos a las diferentes escuelas del sistema obedecen más a criterios de carácter político que a una intencionalidad de justicia en la distribución de oportunidades, difícilmente podrá el sistema educativo igualar el acceso de sus egresados a los beneficios del desarrollo social.

Considerando los significativos cambios e innovaciones en la orientación y atención de la población con necesidades especiales de educación a nivel mundial y aunado a lo anteriormente mencionado respecto a la equidad de la educación para todos, se crean instancias que posibiliten el logro de este principio internacional (1990-La integración educativa como fundamento de la calidad del sistema de educación básica para todos, la UNESCO, en colaboración con el gobierno Español convoca a la conferencia mundial sobre necesidades especiales de educación, producto de ésta conferencia mundial es la Declaración de Salamanca).

Así, en nuestro país en la última década y encontrándonos directamente vinculados en la operatividad de los servicios educativos, se ha valorado que una de las tareas fundamentales es la sistematización de experiencias obtenidas a partir de los nuevos elementos incorporados a la nueva concepción de la educación especial, con el fin de contribuir a una verdadera calidad de los servicios que ofrece.

De acuerdo a lo anterior si se toma en cuenta que la educación es el ingrediente sin el cual un proceso de desarrollo carece de la calidad necesaria para hacer a los sujetos agentes activos de su propia transformación y de la de su entorno social, cultural y político. Se plantea que en educación especial se debe emprender un proceso que permita que la reorientación de sus servicios y el tipo de atención que brinda sean adecuados, a las exigencias de la sociedad actual. Este esfuerzo debe ser resultado de la labor conjunta de los supervisores, directores, maestros y equipos interdisciplinarios, teniendo como base el enfoque de calidad, el cual proporciona un abanico de herramientas que pone de relevancia el hacer las cosas bien desde el principio, de asegurar que son útiles a las personas para quienes se hacen y de que el costo económico y el esfuerzo al realizarlas sea óptimo para todos.

Este camino que se propone, tiene sus bases en el nuevo enfoque de la calidad

total a través del enlace, intentará enseñar a medir para mejorar (y no para controlar), a movilizar todas las energías de la organización con la finalidad de optimizar todo el proceso de operatividad, pues al revisar los resultados, se observa que es necesario modificar esta manera de operar.

También se pretende el aprender a medir lo tangible e intangible: tiempo de respuesta y ejecución de las tareas planteadas, evaluar la calidad del servicio que se ofrece y determinar si se cubren realmente las expectativas de la comunidad educativa atendida. Asimismo, el aprender a medir los índices de satisfacción general, la imagen que se percibe, lo que la comunidad siente al interactuar con nuestro trabajo, la actitud y la motivación del personal y todos los demás criterios emocionales que no representan características materiales de los servicios de educación especial.

Si como servicio se puede mejorar, se debe apreciar el nivel de calidad: no se perfecciona lo que no se conoce, por lo que el proceso de evaluación debe ser visto como elemento fundamental para elevar el nivel de calidad, no para emitir juicios destructivos y nefastos.

2.1.1 ¿Qué es calidad?

Si bien hablar de calidad era un tema que se relacionaba sobre todo con la actividad industrial, cada vez incursiona más en otros sectores de la actividad humana. Recientemente lo hemos visto implantarse en empresas de servicios, empresas públicas, incluso en las escuelas y oficinas de gobierno.

Hablar de calidad, es hablar de algo subjetivo, que conduce a pensar sólo en adjetivos como "bueno, bonito, súper". Actualmente se debe de ser más preciso, ya que lo que para unos puede ser de calidad para otros resulta que no lo es. Y se pregunta ¿es de calidad?, como si fuera un atributo, en lugar de preguntar ¿cuál

es su calidad?, lo que se considera que sería más adecuado.¹¹

Calidad tiene su origen en el griego Kalos, y el latín Qualitatem. Kalos que quiere decir, bueno, hermoso, apto, favorable. Qualitatem: Propiedad.

En el diccionario se dice, que calidad es la propiedad o característica de una cosa, que nos permite apreciarla como igual, mejor o peor que las restantes de su especie.

Todos tenemos nuestra idea de la calidad con respecto a los bienes adquiridos y a los servicios recibidos. Un sondeo de opinión llevaría a la construcción de un mosaico de definiciones con tendencias más o menos en el sentido de las percepciones personales y de las experiencias vividas. La calidad toma, entonces la definición del que la propone:

Para un cliente externo o interno, es un servicio que satisface sus necesidades y expectativas.

Para un comprador es una entrega que corresponde en todos los sentidos a las normas y las exigencias del pedido.

Para un responsable de producción, es la conformidad con los métodos y con las prácticas comunes.

Para la dirección de finanzas, son presupuestos que se equilibran.

Para los gobiernos, es la protección del público.

Para el empleado, es el reconocimiento de su trabajo como algo altamente satisfactorio.

Para los accionistas, es un buen rendimiento sobre sus inversiones de capital.

Para la empresa, la calidad es una cuestión de supervivencia.

Finalmente podemos caracterizar a la calidad como el cumplimiento, por parte de quienes proporcionan un servicio o producto, de las expectativas de los usuarios o

¹¹ ALVEAR, Sevilla Celina. Calidad Total. Conceptos y herramientas prácticas. 1998. p.16

beneficiarios a quienes dirigen su trabajo.

Peter Druker en su libro *Innovation and Entrepreneurship* dice: "La calidad se refiere únicamente al valor que un consumidor le otorga a un producto o a un servicio". "Aquí hay una evaluación muy subjetiva", los clientes juzgan racionalmente y con emotividad el valor de los servicios que se les ofrecen. Esta idea de valor es primordial para el cliente.¹²

Considerando lo anterior, se concluye que todas las cosas tienen calidad. El grado de calidad está en función de sus características y propiedades y es posible evaluarlo con base en la comparación con otras cosas de su misma especie.

Actualmente para hablar de calidad, se necesita ser más preciso y descartar la subjetividad. Se requiere encontrar la forma de saber si lo que se hace tiene calidad ya sea para quien va dirigido, o de quien es impactado por ello. Se requiere lograr que las actividades, los productos o los servicios sean realmente de calidad.

En estos términos, una definición de calidad es la siguiente:

"Calidad es cumplir sistemáticamente con los requerimientos, para satisfacer las necesidades y expectativas de nuestros clientes o usuarios".¹³

De acuerdo con lo expuesto, el enfoque de calidad busca darle una nueva racionalidad a las cosas que se hacen. En la actualidad, muchas cosas se hacen alejadas de la realidad y de las necesidades y expectativas que tiene a quienes van dirigidas. Otras tantas se realizan a través de formas obsoletas y poco prácticas, que simplemente se derivan de una rutina que ha sido "heredada", y que no se cuestiona, ni se mejora.

¹² LEGAUL T Giles. *Alcanzar la Calidad Total en la empresa de servicios*. 1999. p.26.

¹³ ALVEAR, SevillaCelina. *op cit* p.17.

Reafirmando lo anterior, se necesita romper la inercia que nos rodea, y crear con nuestras acciones. Una nueva cultura, donde se atienda realmente a lo importante, se renueven las estructuras y las formas para adecuarlas a las necesidades actuales, en la que cada uno de nosotros de acuerdo a nuestra área de competencia (familiar, escolar, industrial, etc.) nos escuchemos unos a otros y pongamos nuestro esfuerzo en forma inteligente, en cubrir las necesidades de nuestra sociedad y en construir un mundo mejor del que se tiene.

2.1.2 El Control total de calidad

El concepto de control total de calidad fue creado por el doctor Armand V. Feigenbaum, en la década de los cincuentas, y lo define como “Un sistema eficaz para integrar los esfuerzos en materia de desarrollo de calidad, mantenimiento de la calidad realizados en bienes y servicios a los niveles más económicos y que sean compatibles con la plena satisfacción de los clientes”¹⁴

La diferencia con el control japonés es que mientras Feigenbaum tendía a recomendar la existencia de una división especializada en el control de calidad, los japoneses fieles a las ideas originales de Deming, desarrollaron el Control Total de Calidad a través de la participación de todos los integrantes de la empresa, de todas las divisiones, contratistas, proveedores, vendedores, de todo el proceso de producción, de todos los aspectos involucrados, desde las adquisiciones de material, los proyectos, los diseños, hasta los últimos detalles de la distribución y en la puesta en mano del consumidor y de estudios que incluso involucran al consumidor y al público en general, sobre la base de que “el control de calidad empieza y termina con educación” y de que se trata de un fenómeno integral e indivisible, la revisión constante de las estadísticas y las rectificaciones estratégicas de los procesos integrales son otro rasgo distintivo.

¹⁴ OWBE. Frank G., La tercera fuerza. La Psicología propuesta por Abraham Maslow, 1977, p.52.

En otra línea de investigación Ishikawa muestra en su texto, a través de un diagrama la forma en que se aplica el control de calidad en cada división y en cada momento de la producción:

- a) Un círculo central de calidad determina con su acción la buena calidad directa del producto o asegura la calidad del servicio que la empresa proporciona, o de la parte que tiene a su cargo.
- b) El segundo círculo, más amplio comprende las actividades de ventas, contratistas, distribuidores, oficinas, apoyos, etc. Que aunque no intervienen en el proceso directamente, determinan con su acción cómo llega el producto a su consumo.
- c) El tercer círculo integra las funciones del proceso completo, lo evalúa, verifica, planea y hace los cambios así como creaciones para dar lugar, no solamente a mantener, sino incluso a mejorar la calidad total. De esta forma se previene la repetición de errores.



Como se percibe, todos los integrantes de la empresa han de participar, cada uno en su papel, para esta mejora de la calidad, a su vez, el reconocimiento a las acciones y a la creatividad de los trabajadores es un aspecto condicionante del éxito de la filosofía de la calidad total y del control total de calidad.

Podría argumentarse que, el control total de calidad es integral en su ámbito de acción dentro de la empresa y es universal en cuanto a sus integrantes esta idea de universalidad es lo que le permite afirmar que la incidencia de la calidad a todos los aspectos del nivel de vida y aun de la cultura y de la civilización.

De acuerdo a Ishikawa, el enfoque centra en la educación las posibilidades de la existencia misma de la calidad y por lo tanto la calidad debe extenderse a la propia

educación. En la educación está cifrada la posibilidad de ser y de seguir siendo como cultura, como civilización, como nación.

En este aspecto, el punto de vista japonés gradúa el impulso educativo en las siguientes frases:

1. Educación en los círculos de calidad, en cada nivel productivo. Esta es directa, sobre la teoría y la práctica, de efecto inmediato y de consecuencias a corto y mediano plazo productivas, multiredituable para la empresa pues le genera iniciativas, trabajo de control e identificación mayor con la empresa.
2. Educación a largo plazo, hasta ser un proceso continuo y permanente de una reeducación en y para la calidad. Ha alcanzado una duración de más de treinta años sin interrupción.
3. Educación y capacitación para la empresa, por instancias especializadas, en conexión a las necesidades de la empresa y a la demanda de conocimiento de los sujetos participantes.
4. Uno de los corolarios es que la educación se hace permanente pues cada avance tecnológico o demanda del mercado es un reto, además de que el público va demandando gradualmente una calidad creciente.
5. La educación formal es entonces una pequeña fracción del total que se requiere y se ejerce para mantener la calidad total, pero es una parte imprescindible, como lo es cada etapa, como condición para el éxito del sistema. El esfuerzo se centra en lograr cambios en los conceptos básicos y en las pautas de pensamiento, algo que se plantearía en el país como una meta ideal e inalcanzable, para el Japón es apenas el piso sin el cual lo demás no puede funcionar, y hacia ello dirigen un serio esfuerzo del tamaño de la importancia que para ellos estriba.

Deming en Japón, en 1950 dirigiéndose primero a los jefes de los truts, (que en aquella nación funcionan a manera de los antiguos clanes de los señores de la guerra; los Samuráis), en una inversión de la táctica de inserción empleada en su patria de origen. Pero sobre todo, en esta época la industria japonesa adopta los

paradigmas de Deming y obteniendo con ello, como un elemento coadyuvante para su recuperación posbélica, la competitividad económica y la expansión productiva, hacia la disputa de los mercados europeos y norteamericano.

La filosofía de Deming pone el énfasis en la calidad y no en el beneficio ni en la ampliación del mercado. La fuente básica de la ganancia obtenida por las empresas radica en la calidad del producto, que a su vez produce clientes fieles, que con su presencia, obtenida por la satisfacción que obtiene de consumir un buen producto, confirma una masa dispuesta a seguir adquiriendo ese bien y reclutando más consumidores por medio de la promoción de lo elaborado.

De esta forma Deming transfiere la idea tradicional de la baja de la calidad para la obtención del beneficio, por la de la alta calidad para obtener un público entusiasta que genere seguridad y promoción en el consumo.

De acuerdo a su consideración, las fallas dejan de tener como culpables preferidos a los trabajadores, para considerar los males en la calidad del producto como resultados directos del sistema, y como subproductos de una gestión deficiente. En ese sentido los problemas y la falta de calidad en el producto revelan falta de calidad de la gestión administrativa.

Por otra parte, centra la idea de la existencia de las empresas, no en el afán de lucro, sino en la función de satisfacción de necesidades. Deming hace una crítica al sistema de incentivos al mérito, porque produce enajenación acerca de la calidad del producto y de la materia de trabajo, que resulta desplazada en la conciencia del trabajador, por el deseo de obtener el incentivo, como interés básico.

En nuestro país aparece este concepto en 1954 cuando se crea el Instituto Industrial de Productividad (organización civil) dependiente de la Secretaría del Trabajo con el nombre de Centro Nacional de Productividad. Posteriormente en

1987 bajo el patronato de la Universidad Iberoamericana se crea la FUNDAMECA cuyo objetivo era difundir entre empresarios, líderes sindicales, investigadores y académicos la concepción de la Calidad Total fomentando el intercambio de técnicas y metodologías.

2.2 La Calidad Educativa

La velocidad con la que ocurren los cambios en el mundo de hoy día y las complejidades que las innovaciones plantean, hacen necesario incrementar la eficacia del sistema educativo para poder dotar a los pueblos con los conocimientos y actitudes indispensables para sobrevivir en un ambiente cada vez más competitivo.

La investigación educativa y varias experiencias internacionales ponen énfasis en que la clave para elevar la calidad de la educación no está sólo en la mejoría de los insumos, sino en la organización de las escuelas; y esta organización tiene un solo propósito: Que los estudiantes aprendan. Cuando la institución tiene un proyecto que siente como propio y que entusiasma a todos sus integrantes, cuando logra conformar un equipo y acuñar una impronta que la enorgullece, cuando trabaja en función de objetivos precisos, y cuando responde por los resultados, deja de ser un apéndice de la burocracia para convertirse en una escuela de verdad.

En este sentido, encontramos que las reformas educativas que se han llevado a cabo en América Latina desde la década de los ochentas han tenido como preocupación central mejorar la cobertura, la calidad y equidad de los sistemas. En este momento, se puede hablar de la existencia de “dos generaciones” de reformas educativas.¹⁵

La primera generación de reformas (en los ochentas) estuvo centrada en la

¹⁵ SEP. Escuelas de Calidad. 2002. p.1

descentralización de los sistemas públicos, transfiriendo recursos y responsabilidades a las regiones y provincias para favorecer, principalmente, la eficiencia en el uso de los recursos y la accesibilidad y cobertura de la educación básica o primaria.

En los noventa, se da origen a las reformas de segunda generación, dirigidas hacia los modos de gestión del sistema, los procesos pedagógicos y los contenidos culturales que se transmiten en la escuela. El centro de estas reformas se encuentra en los cambios curriculares y en las prácticas pedagógicas, en el diseño de sistemas de incentivos para maestros según su desempeño y en la realización de mayores inversiones en infraestructura, textos y otros insumos, especialmente en las escuelas más pobres de la región.

Sin embargo, la escuela sigue siendo tan centralizada como antes, pues las decisiones que se toman para su mejora se realizan desde afuera, y los dispositivos de regulación y control se enfocan únicamente en el cumplimiento de los procesos e insumos, sin evaluar (valorar) los resultados obtenidos.

Ante todo esto, los gobiernos juegan un papel crucial en la educación, especialmente en el financiamiento de la enseñanza primaria y secundaria; pero otras entidades (capacitación de trabajadores por el sector privado, producción de textos y materiales, la televisión, las comunidades, las escuelas privadas, etc.), se involucrarán cada vez más. La cuestión ya no es si los roles de otros crecerán, sino cómo estos desarrollos deben ser incorporados en la estrategia educativa de un país.

Una medida primordial en este sentido es la reconceptualización de las escuelas como organizaciones, junto con la revisión de las prácticas de gestión escolar, con el objeto de lograr mejores estándares de calidad educativa para todos.

Un ejemplo claro de esta situación lo encontramos en España donde los cambios

no sólo se plantean en las aulas, sino que son tomados en cuenta todos los niveles del sistema educativo en una reforma que fomenta un proyecto de ley que contempla la calidad de la educación.

El proyecto configura un sistema educativo de integración y oportunidades de calidad para todos; tiene como principal objetivo impulsar un sistema efectivo, induciendo medidas que mejoran la cualificación y la formación de los alumnos, al tiempo que garantizan el máximo grado de integración; se pretende reconocer y estimular el trabajo de los docentes, estableciendo medidas de apoyo a sus funciones.

La calidad total en la educación es un tema que requiere destacar dos elementos centrales: el del humanismo, dado que la calidad en la escuela está sobre todo en los procesos, los cuales están centrados en relaciones entre seres humanos, y el de la adecuada organización, así como la administración de la institución escolar que se resuelve en una necesidad, la de la transformación de la escuela, tal y como ésta existe actualmente.

En este contexto, calidad no es un concepto estático, es una característica de las cosas que indica perfeccionamiento, mejora, logro de metas. Calidad no es igual a perfección. Ninguna acción humana y por lo tanto ningún sistema educativo puede ser perfecto, pero si puede y debe aspirar a mejorar. Cuando hablamos de un programa o sistema educativo de calidad, nos referimos a aquel que ha alcanzado estándares superiores de desarrollo, en lo filosófico, científico, metodológico o en lo humano.

Así es que encontramos diversos enfoques sobre el concepto de calidad educativa. El primero de ellos se refiere a la eficacia. Un programa educativo será considerado de calidad si logra sus metas y objetivos previstos. Llevando esto al salón de clases podríamos decir que se alcanza la calidad si el alumno aprende lo que se supone debe aprender. Un segundo punto de vista se refiere a considerar la calidad en términos de relevancia. En este sentido los programas educativos de

calidad serán aquellos que incluyan contenidos valiosos y útiles: que respondan a los requerimientos necesarios para formar integralmente al alumno, para preparar excelentes profesionales, acordes con las necesidades sociales, o bien que provean de herramientas valiosas para el trabajo o la integración del individuo a la sociedad. Una tercera perspectiva del concepto de calidad se refiere a los recursos y a los procesos. Un programa de calidad se refiere a los recursos y a los procesos necesarios y además que los emplee eficientemente.

En otra línea de investigación Sylvia Schmelkes conceptualiza: “La calidad es una situación sumamente compleja que no se puede definir en una sola frase, sino a través de un concepto compuesto por cuatro componentes esenciales:

- 1) Una educación de calidad tiene que ser una educación que ofrezca aprendizajes significativos para la vida.
- 2) Tiene que ser eficaz, entendiendo por eficacia la posibilidad de lograr los objetivos que se propone con todos los alumnos.
- 3) Un sistema de calidad equitativo.
- 4) La eficiencia, se refiere fundamentalmente a la comparación entre los resultados y los costos, con menores costos mejor y mayor calidad.”¹⁶

Por otro lado, una de las metas fundamentales del sistema educativo mexicano en las últimas décadas fue universalizar la educación y que esta educación fuera de calidad. Los esfuerzos dedicados a dar educación a gran parte de la sociedad se reflejan en un aumento de la cobertura en la educación básica (oportunidades y modalidades). El crecimiento del número de maestros es proporcional al incremento de la matrícula y estos tienen ahora mayores oportunidades de formación docente y están comparativamente mejor pagados.

Sin embargo un análisis más detenido, nos muestra que los resultados no son tan alentadores, el más grande desafío es, sin duda, mejorar la calidad del servicio educativo y que esto se refleje en los resultados del mismo. Esto lleva a

¹⁶ SCHMELKES, Sylvia. Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas. 1996. p18.

reflexionar sobre la conveniencia de dotar de mayor autonomía a las escuelas, que son, a fin de cuentas, los espacios donde se dan los procesos que, basados en el compromiso con la calidad, resultan en el aprendizaje de los alumnos.

De alguna forma esto hace que la capacidad de la escuela de hacer modificaciones importantes se establece si se conoce realmente el contexto, es decir, conocer cuales son las necesidades y expectativas de la comunidad respecto a la institución, así como potencial de colaboración, es entonces que se pueden generar prácticas distintas con resultados de aprendizaje distintos.

La adopción de un nuevo paradigma sobre calidad educativa implicó la aparición de indicadores cualitativos y cuantitativos relevantes: calidad de la educación, costos unitarios actualizados, datos sobre presupuestos, necesidades de cambios curriculares, estadísticas actualizadas sobre planteles, docentes, directivos, equipo, espacio, capacidad de mercado de trabajo, previsiones de demanda y cobertura geográfica.

Por esta razón, hay una preocupación social por la calidad de la educación, hay una cierta sensación de que las escuelas no están dando lo que deberían de dar o que quizás están dando menos de lo que daban antes, por ende, el problema de la calidad es una realidad.

Dentro de la línea de trabajar hacia una mayor calidad de las escuelas mexicanas, destacan los trabajos de Sylvia Schmelkes, aplicados a nuestra realidad inmediata y con propuestas teórico-prácticas en esa dirección claramente definidas.

Inicialmente hace destacar tres grandes ejes para la transformación:

1. El trabajo áulico que se puede desenvolver mejor a través de las situaciones educativas, pero sobre todo a partir de la identificación de los alumnos, los padres y los maestros con las necesidades de aprendizaje propias de los educandos y de las de demandas del medio social.
2. La gestión escolar es estratégica para el logro de la calidad total en la escuela, porque representa el liderazgo encaminado a concretar las

integración de una comunidad educativa, con situaciones comunicacionales, propiciadas por la gestión directiva, las cuales son a su vez impulsos fértiles para crear un adecuado ambiente de aprendizaje.

3. La relación entre la escuela y la comunidad en la que se halla enclavada, aporta la definición de la viabilidad de la calidad total y le da a sus contenidos esenciales, dado que la calidad se significa por la satisfacción de las necesidades y expectativas del cliente.

El análisis de los planteamientos de Sylvia Schmelkes acerca de la calidad en las escuelas establece que éstas tienen una gran tarea, que es la de contribuir y favorecer directamente al mejoramiento de la calidad de vida del sujeto que está educando y del desarrollo social y nacional.

Por tanto tiene receptores directos de su acción, beneficiarios del servicio educativo, "clientes" de la función pública del estado que es la educación, entre los que se encuentran comprendidos los alumnos, los ex-alumnos, los padres de familia, las escuelas a las que se dirigen los egresados, los maestros de los grados posteriores, el futuro empleador del actual educando, la comunidad en la que vive y vivirá, la sociedad en general, en la que se desenvolverá y la nación.

Desde el punto de vista de la equidad se tendrían bases para estar sumamente preocupados, ya que hay una serie de elementos como las estadísticas nacionales, que nos acercan al concepto de eficiencia y eficacia, y nos indican que las diferencias entre regiones, entre clases sociales, entre grupos étnicos, son muy notorias.

Estas causas revelan enormes problemas de acceso, inequidades en la distribución de las oportunidades educativas y en las posibilidades de permanencia de los alumnos dentro del sistema, así como también enormes diferencias en cuestión de logros de aprendizaje.

Hay un proceso de deterioro, no solamente de mala calidad y de inequidad sino, además, de incapacidad del sistema de hacer frente a las demandas sociales de educación primaria, secundaria y educación especial. La equidad educativa no se asegura mediante la mera extensión de las oportunidades de acceso a la escuela. Lo que se requiere es asegurar la equidad de las oportunidades de aprender.

Es innegable el hecho de la transformación escolar, pues diferentes psicólogos y pedagogos han abordado el tema, sin embargo como actuales actores ¿Qué decimos? ¿Es necesario?.

Si se toma en cuenta que cada escuela es única y es definida por quienes trabajan en ella, los alumnos a los que sirve, la comunidad en la que está inserta y las interacciones entre todos ellos, no puede iniciarse un movimiento hacia la calidad si no se reconoce que existen problemas.

En educación especial se busca modificar los paradigmas de: calidad de la educación, cobertura y demanda, desde esta perspectiva se ha tratado de cubrir lo cualitativo, sin embargo su inclinación es hacia lo cuantitativo: número de alumnos atendidos, número de maestros y padres atendidos mediante orientaciones psicopedagógicas y trabajo colaborativo.

Por ello, todo impulso por mejorar la calidad de un producto o servicio comienza por este paso, es así que reconocer que existen problemas no es suficiente, es necesario tomar la decisión de que ha llegado el momento de hacer algo al respecto.

Un movimiento hacia la calidad comienza con los problemas que están más cerca de los actores, es conveniente clasificar los problemas entre los que son responsabilidad propia y los que son responsabilidad de otros, dando prioridad a los propios; no se trata de reacomodar lo que está mal, sino de resolver las

dificultades atacando sus causas; en otras palabras, eliminar todo aquello que provoca su existencia, priorizando, identificando sus causas y movilizándolo el equipo de trabajo para atacar de raíz sus causas.

La educación debe pensarse como un tipo de optimización que afecta no sólo al juicio del educando sino también a su accionar, a sus sentimientos, afectividad y voluntad, las metas son un elemento rector e indicador supremo para la concreción de calidad, para ello, deberán tenerse en cuenta:

Acomodación al cliente: con relación a su grado de desarrollo.

Reconocimiento: satisfacción de padres y alumnos.

Permanencia o duración: mantenimiento sostenido en el mercado.

Excelencia o perfección: responder y no desviarse de las metas.

Bajo costo de producción: Mayor aprovechamiento de recursos y costos.

Accesibilidad: posibilite el acceso a muchos sectores.

Cantidad de producción: se refiere a la expansión del servicio.

2.3 La calidad como una actitud personal

Los seres humanos son innatamente sociales, de hecho, no podríamos sobrevivir a nuestro nacimiento y a nuestra larga niñez dependiente a no ser por los cuidados que recibimos de nuestros padres y de las personas de la comunidad en la que nacimos.

Cuando se trata de empezar a hablar de "calidad", lo primero que surge en la mente de todos es la idea de trabajar con una serie de sistemas, normas y pasos que elevan el estándar de desempeño. Sin embargo la "calidad", no es sólo algo externo a la persona que deba aplicar al trabajo, es mucho más que eso, es una ACTITUD que surge del interior y que sirve para escuchar las necesidades, utilizar los recursos y disfrutar de lo que se hace, ayuda a construir una mejor relación con la familia, los amigos, los compañeros y trascender apoyando y compartiendo; es una actitud que facilita el estar abiertos a aprender de las experiencias propias

y de las de otros.

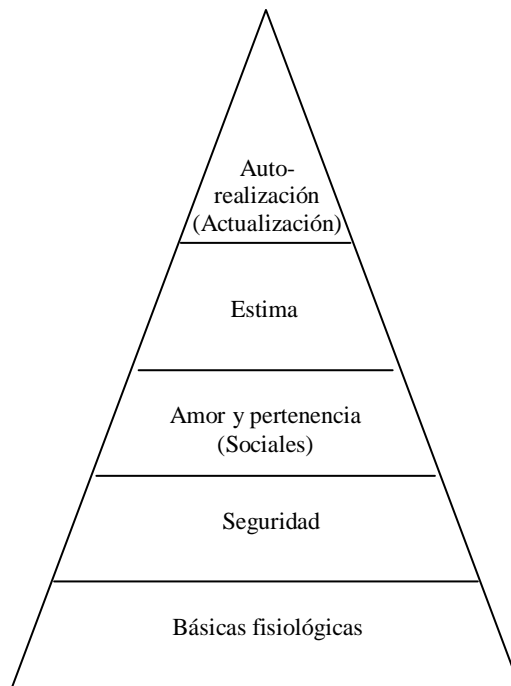
Esta actitud hacia la calidad es un proceso que se inicia queriendo mejorar la forma de vida, se convierte en una realidad en la medida en que forma parte de los pensamientos, sentimientos y acciones, y una vez iniciada, nunca termina, pues con ella siempre está la disposición o el arriesgar ser mejores personas cada día, con el desear la calidad no es suficiente, ya que no es efecto del azar. El deseo de mejorar está presente en todo ser humano, en la medida en que seamos capaces de iniciar y participar activamente en un proceso dinámico, sostenido y sistemático se dará un cambio personal y social.

2.3.1 ¿Qué es una actitud?

Exteriormente la actitud es la forma en que se manifiesta a otros el estado de ánimo, es decir, cuando se es optimista y se esperan encuentros exitosos, se transmite una actitud positiva y, por lo general, las personas que se encuentran alrededor responden favorablemente. Cuando se está pesimista y se espera lo peor, con frecuencia la actitud es negativa, y las personas tienden a evitar esos encuentros. En el interior donde todo comienza la actitud es la forma mental en que se ven las cosas. La actitud nunca está estática. Es un proceso en curso, dinámico, sensible y de percepción.

De tal forma, una actitud positiva desata el entusiasmo, aumenta la creatividad y hace que se aproveche al máximo los propios recursos. Es así como se considera que una persona es fuente de calidad. Para que haya calidad, se necesitan personas de calidad. Una persona de calidad es una persona feliz y autorrealizada, que se respeta a sí misma y que continuamente está desarrollando su potencial. Para Maslow, el hombre tiene necesidades que van desde las más básicas, hasta las de orden superior. Este concepto se representa en una pirámide como se muestra a continuación. [∞]

[∞] Pirámide de las necesidades y motivaciones humanas, según Maslow.



Las necesidades básicas, son la que se refieren al alimento, el líquido, el aire, el sueño, el refugio, etc.

Las necesidades de seguridad. El ser humano necesita sentir que su medio es estable, previsible, ordenado y en el que puede sentirse seguro.

En necesidades de amor y pertenencia, Maslow afirma que “una vez satisfechas las necesidades anteriores la persona sentirá hambre de nexos de afecto con la gente en general; en especial, de obtener un lugar en su propio grupo; así se esforzará denotadamente por lograr dicha meta; querrá ganar ese punto más que

nada en el mundo y quizá olvide que, alguna vez que tuvo hambre, despreció el amor y lo calificó de oneroso, tonto e irreal”¹⁷.

Las necesidades de aprecio comprenden la autoestima, el respeto y estimación por parte de otros. El respeto por parte de otros incluye el reconocimiento, prestigio, estatus y aceptación por parte de los demás.

“Las necesidades de autoestima, se refieren a la confianza en sí mismo, el sentido de competencia, pericia, y suficiencia.”¹⁸

La necesidad de autorrealización, Maslow describe esta necesidad como "el deseo de llegar a ser todo lo que uno es capaz".¹⁹ Esta necesidad surge por lo general después de haber satisfecho razonablemente las necesidades de amor y estimación.

De acuerdo a Maslow, la felicidad en el hombre será en la medida que cubra todas sus necesidades incluyendo la autorrealización. Al no satisfacerse las necesidades básicas, el individuo se da cuenta y encamina sus esfuerzos a la satisfacción de éstas. Ante las necesidades de orden superior, no somos conscientes cuando no son satisfechas y no siempre podemos reconocer que nos hacen falta, sin embargo existen características que indican que algo falta cuando no se logran: hastío, malhumor, desmotivación, frustración, etc.

La necesidad como una característica constitutiva de cualquier sujeto que lo obliga a ser y a realizarse de cierta manera y cuya naturaleza irrevocable se opone a otras capacidades y cualidades. Un ejemplo de ello sería la voluntad que se supone tiene toda entidad humana para liberarse de los condicionamientos y estrechez que le impone su condición biológica o material. Aquí la necesidad tendría que ver con un ir más allá de las circunstancias.

¹⁷ MARGULIES y Wallas, op cit., p. 68

¹⁸ MARGULIES y Wallas. El cambio organizacional. Técnica y aplicaciones, 1985. p. 57.

¹⁹ MARGULIES y Wallas, op cit., p. 66

Para ello es necesario encontrar un equilibrio en la vida, para hacer las cosas bien; es importante atender cada una de las áreas de la vida: física, mental, espiritual, familiar, social, económica y laboral.

Existe la claridad de que estos señalamientos son mínimos ante la complejidad que reviste el problema de las necesidades humanas, su carácter social y su relación con la vida de las sociedades.

2.3.2 ¿Qué es entonces una actitud hacia la calidad?

Es la forma en que se descubre la oportunidad de crecimiento y éxito hasta en los momentos de crisis más severos que permiten replantear nuevos caminos y alternativas considerando lo que esencialmente se es y se quiere lograr como seres humanos en las diferentes áreas de la vida.

De tal forma se requieren personas de calidad, esto implica que se refleje calidad en las acciones cotidianas; es decir que el actuar con calidad se vuelva un hábito personal, y hacer de la calidad un hábito personal es importante porque los hábitos determinan gran parte del comportamiento.

El formar el hábito de actuar con calidad, involucra:

- ◆ Estar conscientes del por qué y para qué de lo que se hace.
- ◆ No conformarse con las cosas como están, perseguir retos y buscar mejoras.
- ◆ Dar el mejor esfuerzo en cada una de las cosas que se realizan.

Por lo anterior, se considera que a la calidad se le debe ver como una filosofía, no como una moda, ya que ésta ha demostrado ser un proceso de formación de una cultura en las diferentes sociedades.

Claro está que hablar de cultura es complejo, pero que no se debe dejar de lado. Cuando se habla de un cambio hacia la calidad, no se habla de un cambio superficial, se habla de calidad como un estilo de vida, que para ser posible se

necesita que forme parte verdaderamente de la cultura; que trascienda de lo individual a lo colectivo.

Antes de continuar se revisará el concepto de cultura y el proceso de su formación.

Sin llegar a discusiones filosóficas y para efectos prácticos se considera que cultura es:

Conjunto de valores, creencias, tradiciones, instituciones, lenguaje, etc.; que elabora y transmite una sociedad; refleja las condiciones materiales de su existencia y proporciona instrumentos para alterarlas.

Por lo que para que algo sea considerado como valor cultural, es necesario que se comparta, acepte y viva por una comunidad determinada y a nivel individual, éste proceso debe cubrir tres niveles:

- ❖ El cognitivo: Estoy de acuerdo con que eso es positivo y vale la pena.
- ❖ El afectivo: Me identifico tanto con "esto" que quiero hacerlo o practicarlo. ..
- ❖ El psicomotriz: Lo actúo y lo vivo.

"De acuerdo con destacados investigadores en sociología, desarrollo psicológico y de la personalidad, los valores se aprenden a lo largo de la vida, pero no de manera simplemente receptiva, sino que se van construyendo y se ven influidos por su entorno social".²⁰

Ahora bien en el proceso para la formación de los valores colectivos de la cultura en una sociedad el liderazgo es un factor importante. Cada generación construye una parte del camino, para la generación que le sucede, y puede con su actuación dejar un escenario más positivo o negativo en la vida social.

Margulies y Wallas consultores en el campo de las organizaciones, expresan que

²⁰ MARGULIES y Wallas, op cit., p. 66.

los valores culturales son transmitidos a los miembros nuevos por medio de procesos de socialización.

En cuanto al término cultura Margulies y Wallas afinan: "aunque existen numerosas definiciones del concepto, utilizaremos el término cultura para referimos a las creencias y valores aprendidos y a los patrones de comportamiento característicos que existen dentro de una organización."²¹

Por tanto consideran como elementos esenciales del proceso de aprendizaje social a:

La instrucción directa.

Margulies y Wallas, consideran que parte del aprendizaje de los valores culturales se da a través de las múltiples interacciones entre los miembros de la organización; "En tales interacciones es donde los miembros comparten impresiones del medio de la institución, comunican sus expectativas, discuten con otros miembros de la organización y, en general, se cuentan el uno al otro "que es lo que realmente sucede aquí."²²

En muchos casos este intercambio de información asume la forma de instrucción directa que un miembro de la organización recibe de otro miembro y se convierte en un ingrediente crítico del proceso de socialización.

A través de la historia, generación tras generación, los padres transmiten a sus hijos, lo que consideran importante y valioso, lo que debe y no debe hacerse, lo que es correcto y lo inadecuado. Este mecanismo se repite entre maestros y alumnos, entre jefes y colaboradores, entre los empleados de una organización, entre los amigos y en las múltiples interacciones de los diferentes grupos en una sociedad. También se puede recibir influencia de los libros que se leen y en general de todos los medios masivos de comunicación. La comunicación directa

²¹ MARGULIES y Wallas, op. cit. p. 64.

²² MARGULIES y Wallas, op. cit. p. 64.

es una forma para transmitir los valores culturales, proceso importante porque a través de éste se reciben mensajes, que a fuerza de su repetición se vuelven una parte fundamental de las normas y actitudes.

Respecto al proceso de transmisión directa al tema de la calidad se ha observado que se ha ido extendiendo a todos los sectores de la sociedad, no solamente del país, sino en la mayor parte del mundo, pues este proceso no es nuevo, sin embargo debe complementarse con dos mecanismos de socialización que son: la imitación social y el reforzamiento.

La imitación social. La instrucción directa es un mecanismo importante de formación de cultura, que se complementa con el proceso de identificación e imitación: se aprende por imitación, es decir viendo lo que hacen los demás.

Margulies y Wallas mencionan: se pueden observar los comportamientos de otras personas y los resultados de sus comportamientos... Otras personas pueden servir como modelos sociales efectivos.²³

El segundo mecanismo importante de formación de cultura, es la imitación de aquellos, con quienes nos identificamos. Este proceso empieza con la imitación de los padres, de maestros, de los compañeros a quienes se admiran y más tarde de los jefes y otros líderes de la comunidad. Sin embargo, la gente no imita en forma indiscriminada y ciega el comportamiento de otras personas; escogen a quien imitar... Cuando el comportamiento de un modelo es percibido como conducente a resultados que se estiman como valiosos, aumenta la probabilidad que aparezca un comportamiento imitativo por parte del observador. Cuando el comportamiento del modelo no conduce a resultados considerados valiosos, es menor probable que el observador siga su ejemplo.²⁴

²³ MARGULIES y Wallas, op. cit. p. 66.

²⁴ MARGULIES y Wallas, op. cit. p. 67.

El reforzamiento. El tercer mecanismo en el proceso de formación de cultura, es el sistema de recompensas y reconocimiento en la sociedad.

Algo natural y esencial en la vida del hombre, es la búsqueda de reconocimiento. Se hace "todo aquello que conduzca a una recompensa y al reconocimiento de los demás. Con base en los diversos reconocimientos que se otorgan, el comportamiento puede verse afectado en forma importante.

Para analizar la cultura de una sociedad, es importante observar qué es lo que en esa cultura se premia y qué es lo que se castiga. En relación con la calidad es importante analizar estos esquemas de reconocimiento.

Hablar de modernización en la administración pública equivale a hablar de la necesidad de redefinir el servicio público, de establecer una nueva relación con la sociedad y de renovar un compromiso con el trabajo acorde con las exigencias del mundo actual, la identidad del maestro como de su desempeño dentro del marco institucional, solo cultivando la calidad en el interior del hombre, permitirá consolidar una auténtica cultura de calidad.

Centrar su atención en el usuario (alumnos, padres y maestros) quien es el que recibe o se beneficia del servicio que se le brinda y que, en última instancia, es quien habrá de calificar los servicios.

Otorgarle este papel al usuario es razonable si se considera el principio de que la calidad de un servicio ha de ser señalada no por quien la está ofreciendo, sino por quien se beneficia de ellos.

Los empleados, dependiendo de la imagen que tengan de la institución o servicio, se preocuparán en mayor o menor medida de que los usuarios actuales o potenciales reciban el nivel de atención que merecen.

Analizar la calidad de los servicios llevará regularmente a encontrar actitudes y mentalidades que son totalmente ajenas al espíritu de la calidad. Esto revela que el sentido del deber y del cumplimiento se está debilitando, y seguirá en tales condiciones si antes no se hace algo por fortalecerlos.

La actitud positiva hacia la calidad empieza con la decisión de hacer de nuestra propia vida una vida mejor. Esto significa:

1. Aceptarse a uno mismo.
2. Ser sincero con uno mismo y con los que nos rodean.
3. No seguir posponiendo la vida.
4. Darnos el crédito por las cosas que ya hemos logrado.
5. Estar dispuestos a llevar a cabo pequeños cambios.
6. Disponer de tiempo y energía para desarrollar la creatividad.
7. Ser auténticos y congruentes.
8. Tomarse el tiempo para estar con las personas que uno ama.
9. Saber cuando actuar.
10. **Disfrutar nuestro trabajo.**
11. Cuidar bien de uno mismo.
12. Controlar las finanzas.
13. Encontrar tiempo para las distracciones.
14. Saber que todo tiene su precio y cuánto está uno dispuesto a pagar.
15. Llevar adelante una vida que se base en valores genuinos.
16. Disfrutar del proceso.

2.4 La satisfacción del personal del servicio como indicador de calidad

Buscar la calidad necesita de persistencia, ya que las demandas de la población hacia la escuela van siempre en crecimiento, cuando éste se detiene, arriba el abandono y sobreviene la decadencia, para evitar este decaimiento, se hace necesario mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje, los procesos administrativos y de interacción maestro-alumno, ínter alumno, ínter docentes,

dirección-personal y escuela-comunidad.

En términos generales se puede decir que ningún proceso de búsqueda de la calidad lo puede hacer una persona aislada, es necesariamente un trabajo de equipo. Esta es quizá una de las más graves dificultades para arrancar un proceso de esta naturaleza.

La calidad, cuando se habla de educación, se refiere fundamentalmente a procesos de relación interpersonal, estos son fundamentalmente procesos de interrelaciones personales, de los docentes entre sí, de los alumnos entre sí, del maestro con el alumno, de la escuela con la comunidad, del maestro con los padres de familia. Entonces, la calidad de las relaciones es lo que de alguna manera nos explica ese proceso que conduce a determinados resultados de aprendizaje.

La calidad depende de múltiples factores, esto significa que la responsabilidad por la calidad no recae sólo en los directivos de una institución educativa, sino en todos los participantes, y, por su definición en el proceso educativo principalmente el profesor.

La calidad exige orientarse hacia las personas en tantos seres humanos que buscan la plenitud, en este sentido, quien puede dar la orientación al trabajo de todos los integrantes de la comunidad escolar, es el director. Él debe ser el primer comprometido con los esfuerzos y el primero en aportar su concurso para posibilitar el proceso de mejoramiento de la calidad. En estos términos, el director es un líder que debe estimular a todos para obtener “que se sientan orgullosos de su trabajo”.

Cuando un proceso de esta naturaleza arranca y empieza a tener resultados, el propio proceso motiva, la gente se siente satisfecha de su propio trabajo. Eso es lo que se busca en estos procesos: generar la motivación desde el propio

quehacer y no desde fuera, de estímulos externos, sino de la satisfacción que derivamos de lo que hacemos y de lo que logramos; entonces, una vez arrancado el proceso parece ser que la dificultad por mantener la motivación por seguir adelante no es tan difícil.

La calidad en nuestro trabajo no se logra porque sea algo de lo que continuamente se habla en los diferentes círculos en los que nos movemos. Implica partir de valores, conceptos y técnicas que reflejen nuestro convencimiento y compromiso hacia la importancia, sentido y significado que otorguemos a la función que realizamos; involucra validar con nuestro comportamiento ese sentido y significado y hacer que nuestro trabajo y relaciones laborales se orienten hacia la colaboración.

Cuando reconocemos que nuestra MISIÓN es la de ofrecer un servicio o un producto que sea útil a otros, la efectividad de nuestro trabajo adquiere una mayor dirección y fuerza logrando con ello, orgullo por nuestro trabajo, clientes satisfechos, productos y servicios idóneos.

Si se toma en cuenta que el servicio de una institución es el conjunto de cosas tangibles, acciones, interacciones personales y actitudes que se diseñan y entregan para satisfacer la necesidad de un usuario y que están en el área de especialidad. El servicio es todo lo que sale de la USAER y que el usuario recibe; es como lo ve el usuario, no como lo ve el proveedor.

- ◆ Un servicio es una actividad y una actitud
- ◆ Brinda una satisfacción al que recibe y al que lo ofrece y presta.
- ◆ En ocasiones, un servicio se observa y se siente, pero es inmaterial.
- ◆ No se puede almacenar.
- ◆ El usuario, participa como receptor del servicio. Con frecuencia, el servicio va acompañado de un producto (aprendizaje).

La SEP expresó que el mero hecho de asignar recursos (humanos, financieros, materiales) al sistema educativo es insuficiente para lograr su cambio, si no es

acompañado de una perspectiva realmente transformadora, de un proyecto de la escuela como debe de ser, por lo que es indispensable que en la política educativa de futuro se integre una línea de trabajo que busque fortalecer la escuela real en la cual toman sentido o no lo toman todas las demás cosas que hacemos por fuera (libros, programas de formación y de actualización, recursos para la planta física), en la medida en que se incorporan al trabajo del maestro y al de los alumnos.

El entorno agradable para el trabajo es una variable importante, en principio se consideró dentro del personal a los docentes y a los no docentes que trabajan en las escuelas, pero, también se considera últimamente de importancia la participación de los sectores implicados en el funcionamiento de la organización, considerando a los padres de familia y a los miembros de la sociedad.

Deming descubre que las bonificaciones producen, por un lado, un sistema de simulaciones y un desgaste del aparato administrativo, el que pasa a esforzarse por descubrir estas deformaciones, en vez de dedicarse a administrar para la producción y la calidad, y por otro lado da lugar a una masa de trabajadores frustrados, que se distancian con base en ese disgusto, de los fines de la empresa, de su propio trabajo y de la calidad del producto.

Los estímulos económicos denotados por Deming, tienen su equivalente en los pagos diferenciales con base en un sistema por méritos, por consideraciones de supuestos o reales ventajas de unos sobre otros, concedidos en una situación que beneficia a unos pocos con bonos o ingresos superiores, pensados para excluir, para que nunca se concedan a todos como lo es Carrera Magisterial.

Existen algunas razones básicas para afirmar lo anterior:

- 1) El sistema de pagos diferenciales obtenidos en una especie de certamen, donde muy pocos ganan y la inmensa mayoría pierde, rompe los lazos

naturales de solidaridad y comunicación entre los que comparten un trabajo, en este caso los docentes.

- 2) Genera una importante frustración entre los que no alcanzan a acceder a los salarios superiores del sistema diferenciado, ya que no depende tanto del mejoramiento de su desempeño sino fundamentalmente del cálculo de los presupuestos disponibles, cosa totalmente ajena a la labor educativa y pensada de por sí para provocar la competición de unos contra otros por unos pocos puestos de trabajo mejor remunerados.
- 3) El propio sistema, al burocratizar las decisiones acerca de las promociones, va originando una importante carga de simulaciones.
- 4) Al tiempo, hay un subproducto de desintegración de la identidad de los docentes, que dejan de identificarse como iguales, para verse como competidores y como posibles despojadores de lo que cada uno necesita.
- 5) Sustituye como principal objeto de sus preocupaciones profesionales, en vez del mejoramiento de su labor para el aprendizaje de los alumnos, por una compulsión por acceder a nuevos niveles salariales.

Los autores del texto “Calidad total en la educación, revolucionemos la enseñanza con el método Deming”, centran su crítica en algunos aspectos clave, de entre los cuales se destaca el que hace referencia al carácter desintegrador de la competencia interpersonal, tan en boga para las relaciones laborales entre la autoridad y los docentes, así como para las evaluaciones del sistema educativo nacional.

Para los autores la práctica de los estímulos por recompensas y por castigos está vigente desde la práctica de las calificaciones, consideran que “las calificaciones desalientan la educación.”²⁵

La práctica de las calificaciones, premios y castigos origina una angustia profunda, condicionando a los alumnos hacia la aceptación de la existencia de

²⁵ ENGLISH y Hill. Calidad Total en la educación. 1998. p. 14

beneficiados a cambio de la presencia de un gran número de fracasados. Es decir, para que una minoría sobresalga, se requiere que la mayoría resulten tachados y marginados.

De acuerdo a los autores, Deming, en su teoría establece claramente la negatividad de las formas de competencia escolar, porque etiqueta a algunos condicionando su futuro, además de que al categorizar a los individuos se crean resentimientos tan fuertes que destruyen la organización natural de la comunidad grupal, desintegrando la solidaridad entre alumnos e individualizando la realización de esfuerzos comunes.

Lo anterior desde lo aplicado por Deming en las empresas, nulifica la posibilidad de alcanzar la calidad total en la educación en la enseñanza tradicional; se trata de ayudar al que aún no sabe de la calidad total, para que la conozca y aplique.

Hay elementos comunes en los sistemas educativos que no persiguen la calidad, los cuales de acuerdo a los autores pueden ser:

1. Metas poco claras, inalcanzables o de naturaleza fundamentalmente numérica, con base en motivaciones políticas de las autoridades y muy ajenas a la forma de aprender de los alumnos.
2. Uso generalizado de las competencias, que producen generaciones de perdedores, que se auto identifican así, a partir de situaciones en que se les desecha ante sus pocos logros iniciales.
3. El uso de formas artificiales de estimulación y presión, así como de evaluación, tal como exámenes departamentales o “normalizados” a cargo de instancias ajenas al quehacer educativo.
4. Reformas por impulsos políticos desconectados de los problemas educativos.
5. Administración prioritaria de los presupuestos y los recursos, por sobre las consideraciones del aprendizaje y con criterios ajenos a éste, al que se supone deberían servir.

6. La existencia de la escuela como un medio totalitario.

A su vez los autores, hacen una serie de propuestas de cambio, con la premisa de que la calidad en la educación, al igual que la de una empresa requiere de transformaciones profundas, decisivas y pertinentes.

- a) El núcleo de la preocupación en la educación es el aprendizaje
- b) La cooperación y la integración son esenciales al aprendizaje
- c) Debe dejarse la competencia como un método preferente de “estímulo”
- d) Deben eliminarse los sistemas de restricción y de control como las formas preferidas de la acción docente.
- e) Es importante el uso de formas de ganancia mutua con base a la cooperación para el aprendizaje.
- f) Lo esencial no son las escuelas sino las situaciones de aprendizaje que en ella o fuera de ella se presenten al alcance de la experiencia de los educandos.
- g) Eliminación de los métodos de inspección cerrada y de las sanciones a los profesores, como estímulo negativo a cambio de la promoción de la identificación de los docentes con su escuela y con su valor.
- h) Reconocimiento de la diversidad de las formas de aprendizaje como un elemento de fertilización de los resultados.
- i) Construcción de elementos, actos, que constituyan núcleos de aprendizaje.
- j) Empleo de estrategias diferentes de enseñanza-aprendizaje.
- k) Incorporación del concepto y de la práctica de la comunidad en la escuela.
- l) Identificación de los maestros y alumnos con la misión y la visión de la escuela, con base en sus responsabilidades.
- m) La planeación, con base en los resultados que deseamos obtener, los recursos con que contamos y la disposición de los sujetos a la formación de las tareas y normas de desempeño.

CAPÍTULO III
USAER COMO UNA MODALIDAD DE EDUCACIÓN ESPECIAL

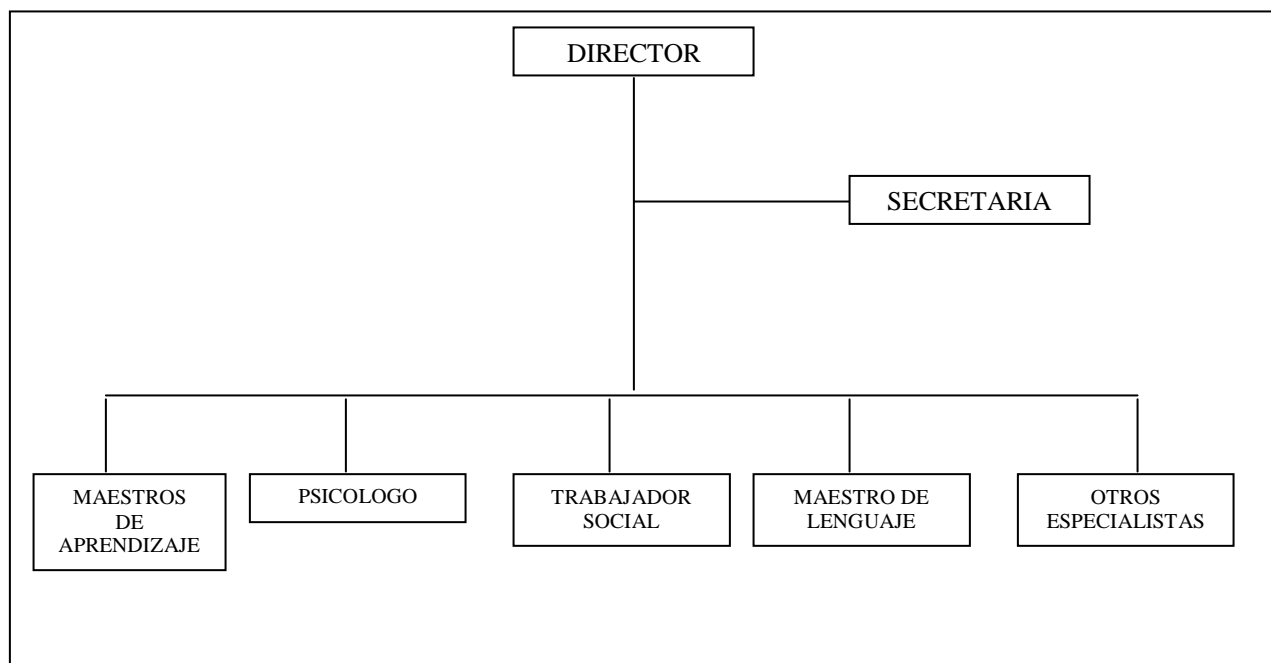
3.1 La USAER

La Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) es la instancia técnico operativa de la Educación Especial que tiene como propósito impulsar y colaborar en el proceso de mejora y transformación de los contextos escolares de la Educación Básica Regular, proporcionando apoyos técnico metodológicos que garanticen una atención de calidad a la población y particularmente a aquellos alumnos que presentan necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad y con aptitudes sobresalientes, favoreciendo el proceso de integración educativa al incluir orientación a maestros y padres de familia.

La USAER promueve el fortalecimiento de la escuela al apoyar la atención de las nee, al trabajar conjuntamente con la escuela diferentes estrategias psicopedagógicas para mejorar la calidad de la educación, de tal modo, que todos los alumnos cuenten con las oportunidades necesarias para lograr aprendizajes relevantes para su vida y los profesores puedan diversificar sus procesos de enseñanza. Concibe a la escuela como un todo, reconoce a la reflexión sobre la práctica como el detonador del cambio educativo y centra sus acciones en propiciar que la escuela regular reconceptualice y asuma la propuesta educativa de manera flexible; trascendiendo de la atención individual a coadyuvar en la transformación de las escuelas como espacios abiertos ala diversidad, con un trabajo conjunto y de colaboración.

Los esquemas que se representan a continuación especifican la estructura organizativa de la USAER es decir, como está conformada, así mismo en el esquema del proceso educativo, se muestran los canales y ámbitos en los que se atiende al menor que presenta NEE.

3.1.1 Estructura organizativa de la USAER



La USAER está constituida por un director (a), un secretario (a), un psicólogo (a), un trabajador (a) social y maestras de apoyo. El personal está adscrito y tiene como centro de trabajo la USAER correspondiente y su lugar de desempeño son las escuelas primarias a las cuales la USAER brinda su apoyo.

Hasta el ciclo escolar 2001-2002 cada USAER brindaba atención de 5 a 8 escuelas primarias, atendiendo alumnos de 1° a 6° grado con 1 ó 2 maestros de apoyo. Con la reorganización, en el ciclo escolar 2002-2003 cada unidad en promedio apoya a 4 escuelas primarias con atención a los alumnos de 1° a 6° grado y en algunos casos una escuela secundaria (ampliando la cobertura de atención) con jóvenes que presenten necesidades educativas especiales con o sin discapacidad, en la orientación al personal de la escuela regular y a los padres de familia.

En cada una de las escuelas existe un aula que se denomina “aula de apoyo” la cual es el espacio asignado a Educación Especial dentro de la escuela primaria;

dentro de una de las escuelas que se atiende se encuentra la sede de los recursos humanos, materiales, teóricos y metodológicos y también es uno de los espacios para la intervención psicopedagógica con los alumnos con nee con o sin discapacidad, así como para la orientación al personal de la escuela regular y a los padres de familia, donde se ubica la dirección de la unidad.

El personal de la USAER se organiza con base a las siguientes orientaciones:

- ☺ En cada escuela se ubica a maestros de aprendizaje que de manera permanente proporcionan el apoyo en la atención a los alumnos que presentan nee, en la intervención psicopedagógica y orientación al personal de la escuela, así como a los padres de familia.
- ☺ En promedio existen de una a dos maestras de aprendizaje en cada escuela, aunque esto está sujeto a la demanda que existe en la institución en torno a la atención de las nee.
- ☺ El director de la unidad establece una sede en alguna de las escuelas de la unidad, coordina las acciones para la atención de los alumnos, la orientación al personal de la escuela y a los padres de familia en las escuelas de la unidad. La secretaria tiene su sede en el mismo lugar que el director, brindando apoyo administrativo y secretarial al personal de la unidad.
- ☺ El psicólogo, el maestro de lenguaje y el trabajador social, participan en cada una de las escuelas primarias en la atención a las nee de los alumnos, ofreciendo el apoyo en todas las escuelas de la unidad.

Es responsabilidad de todo el personal de la USAER brindar apoyo a la escuela regular en la atención de los alumnos con nee, participando en la evaluación, la intervención psicopedagógica y la orientación al personal de la escuela y a los padres de familia, así como de las acciones que de ella se desprendan.

La atención de las nee se desarrollan en el aula regular y/o en el aula de apoyo, la opción del aula de apoyo y/o grupo regular se elige a partir de reconocer las nee

de los alumnos y de las circunstancias del proceso enseñanza-aprendizaje que se viven en el grupo, así como el establecimiento de acuerdos con los docentes del contexto regular.

3.2 Equipo en funcionamiento

El equipo es un conjunto de personas, con preocupaciones e intenciones muy diversificadas. Su motivación se encuentra impresa por distintas experiencias afectivas, institucionales, ideológicas, políticas, creativas.

El equipo interdisciplinario es el constituido por el grupo de docentes incluidos sus directivos aún cuando realicen funciones diferentes que trabajan en una misma unidad educativa, y que ponen en marcha el currículo a partir de su plan de trabajo, este equipo gesta y desarrolla las tareas psicopedagógicas, participa en el análisis reflexivo, y organiza sus aportes y tareas en el marco del proyecto definido y asumido colectivamente.

La integración de un equipo de trabajo requiere una finalidad muy clara, una red de personas sensibles con capacidad para expresar sobre su quehacer de manera propositiva y reflexiva y además requiere de la claridad del equipo directivo para formar y crear las condiciones necesarias para el desarrollo, desplegando de esta manera, una verdadera pedagogía de la autonomía.

Para que un equipo se constituya y exista en y para la acción de la unidad educativa se requiere fundamentalmente:

- 🧑 Una tarea o trabajo que se constituye en el generador de intereses con la fuerza suficiente para superar inconvenientes y obstáculos propios de toda tarea, y en torno al que se congregue la práctica y la reflexión sobre ella.
- 🧑 Una red de personas socializadas en una forma de hacer esa tarea, y con cierta sensibilidad sobre problemáticas que implica su quehacer.

👤 Una red de conversaciones, comunicaciones e intercambios que concretaran la tarea (acciones) a desarrollar y las reflexiones sobre si misma.

Estas deliberaciones e intercambios sobre la tarea, para la acción con reflexión, precisan realizarse en espacios creados intencionalmente para tal fin. Los distintos espacios de reflexión organizados en reuniones en sus distintas modalidades deben ser espacios creativos, pero rigurosamente diseñados para lo establecido.

Muchas veces se ha creído que trabajar en equipo es algo desordenado, que no requiere organización, seguimiento y evaluación. Muy por el contrario, es una modalidad de trabajo que requiere el sostén y la implementación adecuados por parte del equipo directivo de la institución.

Una de las tareas fundamentales de la educación actual, es la atención a la diversidad (en el caso de las USAER, la diversidad de alumnos con nee), esa tarea requiere un esfuerzo complejo por parte del profesor de grupo y todo un trabajo de coordinación y colaboración entre los diferentes profesionales que apoyan a ese profesor; es allí donde encontramos a las escuelas de calidad, en donde la comunidad docente, asume los resultados del aprendizaje.

La necesidad de trabajar colaborativamente entre la USAER y el contexto regular, esta derivada de la compleja cantidad de factores que intervienen en los procesos involucrados en la enseñanza y aprendizaje, en nuestro caso, de los alumnos que presentan nee. Un enfoque así planteado, considera al trabajo colaborativo como el eje del desarrollo de la escuela y, por ende, de la propia USAER.

Así planteado, podemos hablar de apoyo colaborativo como un proceso que busca la adecuación de la enseñanza a situaciones y necesidades muy diversas, que centra en la igualdad la base de las relaciones entre los distintos profesionales que intervienen en dicho proceso y que exige la identificación de problemas, la

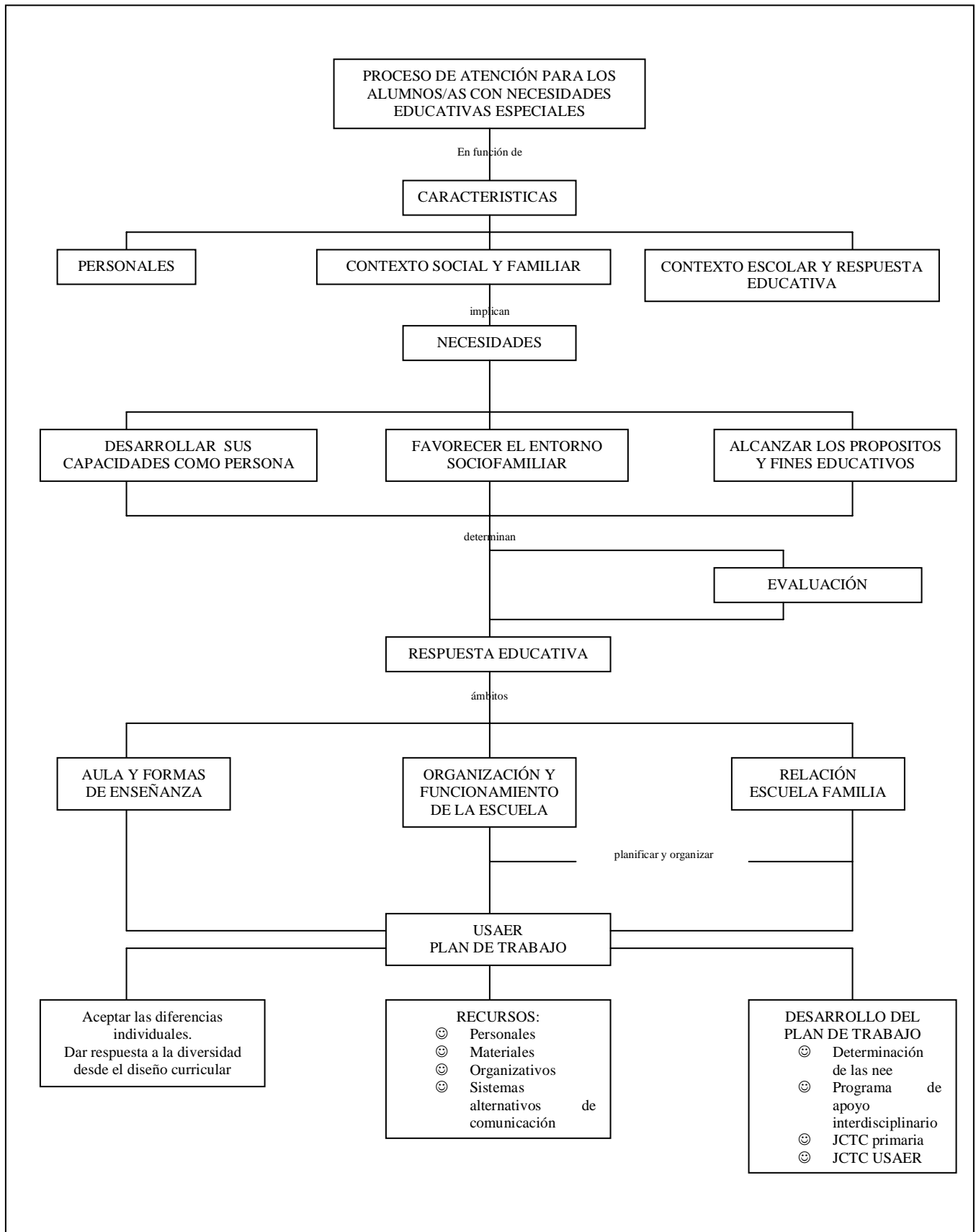
selección y diseño de estrategias de solución, así como el desarrollo y evaluación de dichas alternativas desde un planteamiento que descansa en la responsabilidad compartida de los distintos profesionales.

El psicólogo en la USAER incide en el desarrollo cognoscitivo y socio-afectivo del alumno con nee a través de la instrumentación de estrategias psicopedagógicas para fortalecer el proceso de integración educativa, inclusión en vinculación escuela-comunidad.

La maestra de comunicación en la USAER participa en el proceso de integración de la población con nee que presentan dificultades de lenguaje que interfieren en sus habilidades y competencias comunicativas obstaculizando el proceso de aprendizaje.

La trabajadora social en la USAER propicia el proceso de integración de los alumnos con nee, actuando básicamente en los ámbitos comunitarios y socio-familiar que interfieren en el proceso de aprendizaje del alumno, realizando estrategias de manera colaborativa, asesorías e información a los profesores de la escuela regular, padres de familia y comunidad.

3.3 Proceso Educativo de la USAER

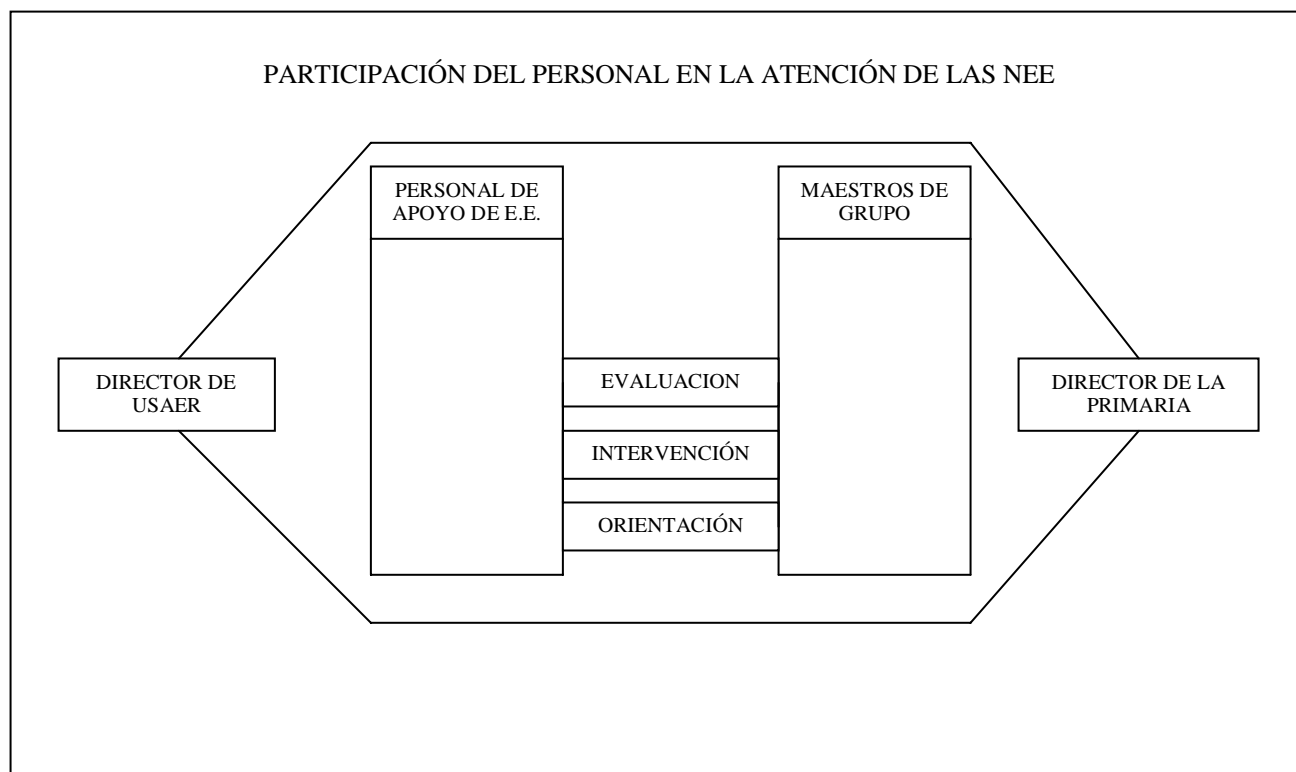


Es necesaria la coordinación estrecha, entre el personal de la USAER y el de la escuela regular que posibilite la toma de decisiones conjuntas que redunden en la satisfacción de las nee de la población escolar.

Por otro lado cabe reiterar que para la puesta en marcha de las acciones de evaluación, intervención y orientación de la USAER deberán realizarse en forma permanente acciones de difusión, sensibilización y gestión escolar dentro de la escuela y en la zona escolar.

En el marco de la reestructuración del Sistema Educativo Nacional y de la atención de las nee, la USAER es una estrategia a partir de la cual tendrán que ajustarse las otras instancias de la Educación Especial y a constituirse como elemento de la Educación Básica para la atención de las nee. Con ello, se estará favoreciendo la integración educativa de:

- ▄ La población que hasta el momento se encuentra en los servicios de Educación Especial y que no goza de los beneficios del currículo de la Educación Básica.
- ▄ La población que estando en la escuela regular no recibe los apoyos que necesita.
- ▄ La población que ingresará a Educación Básica y que requerirá de apoyos especiales.



Se reconoce que las nee no necesariamente están asociadas a alguna discapacidad, sin embargo, cuando ésta se presenta y se detecta que existe dificultad de acceso a la escuela y al currículo, se requiere establecer conjuntamente con la escuela regular acciones viables y pertinentes que favorezcan la atención a las necesidades especiales de educación (NESE) de los alumnos, para brindar una educación de calidad con equidad.

En la perspectiva de brindar apoyo en la atención a las nee y de establecer acciones conjuntas a las NESE, la USAER organiza su trabajo en los siguientes ámbitos: aula y formas de enseñanza, la organización y funcionamiento de la escuela y la relación entre la escuela y las familias.

La USAER cuenta con dos alternativas de atención:

El apoyo en aula regular. La alternativa del apoyo Psicopedagógico en el aula regular se basa en los siguientes criterios: primero, el aula es el contexto en que se concretan los aprendizajes escolares a través de la mediación que el profesor realiza entre el alumno y la cultura, donde dicha mediación debe adquirir formas diversas que respondan a la diversidad de los alumnos; segundo, los principios generales de la integración que guían la operación de los servicios educativos destacan las disposiciones generales que aseguran que los alumnos con necesidades educativas especiales deben ser educados, en un ambiente lo más normal posible con las adaptaciones necesarias para que puedan acceder a todas las experiencias educativas y tercero, el apoyo psicopedagógico ha de compartir, por lo tanto, la misma finalidad de la escuela, promover el desarrollo del crecimiento personal de los alumnos a través del aprendizaje significativo de una selección de contenidos culturales. La finalidad de promover el desarrollo ha de estar presente, tanto en la intervención concreta en relación con un alumno con dificultades de aprendizaje, como en el asesoramiento dirigido a los diferentes aspectos de los procesos educativos generales: la elaboración del Proyecto

Escolar, los problemas de interacción en el aula, la colaboración de la familia con la escuela, etc.²⁶

Las implicaciones metodológicas del apoyo al aula regular surgen desde el momento en que se asume la heterogeneidad de los alumnos y se reconoce la presencia de algunos con nee y/o discapacidad. La diversidad del alumnado conlleva distintos ritmos para aprender e intereses y contextos familiares igualmente diversos; esta situación obliga a buscar diferentes estrategias didácticas y de organización que favorezcan la atención educativa de la heterogeneidad en el aula regular.

El apoyo en el aula regular se basa en la relación interpersonal entre el profesor de grupo y el maestro de apoyo para impactar de forma directa en la práctica docente y en las relaciones que establecen el profesor y los alumnos, desde la base de una comprensión objetiva de las estrategias de enseñanza que son necesarias instrumentar por parte de los profesores para promover procesos de aprendizaje significativos en todos los alumnos.

Aunque esta alternativa de apoyo se origina por la presencia de algunos alumnos con dificultades para acceder a los aprendizajes escolares, su operación beneficia en forma indirecta a todo el alumnado, lo que da la posibilidad de brindar una atención preventiva, vinculando el trabajo en aula con procesos de gestión de la escuela para que estos sean cada vez más inclusivos.

3.4 El apoyo a la escuela regular

Se debe observar que la creación de un ambiente de colaboración con la USAER y la escuela regular representa un proceso gradual, mismo que puede promoverse con base en los siguientes criterios:

²⁶ SEP. El proyecto escolar. Una estrategia para transformar nuestra escuela. p 9.

- ☺ Detectar en forma conjunta las necesidades de mejora o cambio para la atención de las nee.
- ☺ Definir claramente las metas a alcanzar.
- ☺ Analizar y elegir la estrategia de trabajo que se considere más adecuada para la atención de las NEE en el aula regular.
- ☺ Planear conjuntamente tareas realistas en función del tiempo y recursos con que se cuenta.
- ☺ Definir claramente las actividades y grado de responsabilidad entre la USAER y la Escuela en atención de las nee
- ☺ Establecer conjuntamente y en forma clara los indicadores y procedimientos de evaluación para monitorear los avances, realizar los ajustes necesarios al plan de trabajo y estimar la perspectiva del trabajo por realizar.²⁷

De igual importancia que el ambiente de colaboración están los referentes conceptuales desde los cuales se apoyará la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje de los alumnos en situación de nee. Esto le implica a la USAER la imperiosa necesidad de organizar su participación en el aula regular sustentando un enfoque teórico que le sirva para analizar e intervenir en los diferentes ámbitos de la escuela.

El enfoque constructivista implementado a partir de las modificaciones a planes y programas de 1993, constituye un referente que, de manera reflexiva, guía las acciones que el equipo de apoyo interdisciplinario comparte con el maestro de grupo para la elaboración de unidades didácticas o la elaboración del avance programático, la elaboración de instrumentos de evaluación, la elección de los materiales de trabajo, etc.

Las diversas estrategias de apoyo que la USAER instrumenta en el aula regular constituyen alternativas de trabajo que pueden consistir desde algunas

²⁷ SEP. TGA. El fortalecimiento de las prácticas en el aula y la planeación desde la educación inclusiva.2004-2005. p. 48.

orientaciones para la observación en el aula, hasta ajustes en el procedimiento y criterios de evaluación y promoción escolar, pero siempre en el contexto de una colaboración y responsabilidad compartidas entre la escuela y la USAER.

En este contexto de apoyo colaborativo que tiene como premisas básicas la heterogeneidad y la actividad constructiva del alumno, el equipo de apoyo interdisciplinario debe promover que el profesor de grupo asuma e instrumente una serie de pautas generales que faciliten el trabajo con un grupo heterogéneo como son:

- ◆ Promover la máxima heterogeneidad entre los alumnos en el momento de organizar el trabajo del grupo.
- ◆ Promover en los alumnos la comprensión de que necesitan unos de otros en todas las experiencias de trabajo en el aula, para el logro de los propósitos educativos correspondientes.
- ◆ Promover los logros individuales al combinar el aprendizaje cooperativo con el aprendizaje individual, a través de diferenciar metas individuales respetando intervalos de trabajo personales, evaluando sistemáticamente, promoviendo la autonomía y por ende la autoevaluación.

Una línea metodológica asociada al constructivismo y que la USAER debe considerar en el apoyo en el aula regular lo constituye el aprendizaje cooperativo. En esta perspectiva, resulta útil comprender la situación particular de cada alumno así como las condiciones de trabajo globalizador e incluyente que el profesor es capaz de promover en el aula, a fin de lograr un mejor proceso entre las condiciones de aprendizaje de la diversidad de alumnos y las condiciones de enseñanza que ofrece el docente.

Las estrategias metodológicas orientadas desde una perspectiva constructivista-cooperativa proporcionan una rica variedad de elementos técnicos para apoyar al profesor de grupo, sin embargo, es necesario establecer una dinámica coherente y fluida entre los maestros y los responsables del apoyo técnico con base en los siguientes criterios:

- Colaborar en la programación del profesor para que éste contemple las necesidades educativas especiales.
- Identificar junto con el equipo de la escuela regular, a los alumnos con dificultades de aprendizaje
- Colaborar con el profesor en el diseño de las adecuaciones curriculares y de sus estrategias de seguimiento y evaluación
- Establecer junto con el profesor las estrategias metodológicas y los agrupamientos que favorezcan la atención de las NEE
- Lograr la colaboración del profesor para realizar la observación de la dinámica del aula.
- Proporcionar orientaciones y recursos bibliográficos que apoyen al profesor para el asesoramiento a los padres de familia sobre el tipo de ayuda que pueden proporcionar a sus hijos para reforzar los aprendizajes en el hogar.

Además del apoyo en el aula regular, no se debe restar importancia al apoyo directo al alumno con algún tipo de discapacidad o dificultad que requiera de un apoyo especializado y transitorio dentro de la misma escuela. Con base en este criterio, el aula de apoyo representa la creación de un espacio colateral de apoyo a las NEE, ésta se debe considerar como una segunda alternativa de apoyo en el trabajo directo con los alumnos con la finalidad de desarrollar actividades muy específicas de manera individual o en pequeños grupos que complementen los propósitos generales del grupo de referencia y un trabajo curricular específico complementario; también representa un espacio de organización y construcción técnico-metodológico en la orientación que se brinda al profesor de grupo y a los padres de familia.²⁸

Las posibilidades del trabajo en el aula de apoyo con los alumnos pueden asumir básicamente la opción de un apoyo psicopedagógico previo al trabajo en el salón de clases o el apoyo psicopedagógico posterior al trabajo en el salón de clases.

²⁸ SEP. Lineamientos Técnico Pedagógicos de los Servicios de Educación Especial en el Distrito Federal. 2003. p.37

Para cualquiera de estas dos opciones generales, no se debe incurrir en brindar un trabajo de nivelación académica o regularización del alumno, pues el propósito no consiste en brindar lo mismo que el profesor de grupo, más bien, la intención debe consistir en utilizar estrategias que el equipo de apoyo interdisciplinario considere pertinentes para promover en el alumno las habilidades cognoscitivas y de comunicación que le permitan una mejor integración al aula regular.

El apoyo resulta una decisión que debe procurar sacar el menos tiempo posible al alumno del salón de clase y su justificación debe considerar al menos los siguientes criterios:

- ✓ Las características y necesidades del alumno, sus dificultades, posibilidades, áreas en las que requiere apoyo, grado de adaptación curricular, su ritmo e intereses, etc.
- ✓ Dinámica del aula, estrategias metodológicas y organizativas, actividades objetivas que se persiguen, relaciones entre los alumnos, adecuación de la programación a la diversidad, etc.
- ✓ La capacidad de trabajo de trabajo conjunto entre profesor de apoyo regular. La presencia de un profesor de apoyo en el aula supone un proceso de adaptación tanto para él como para el profesor regular, se requiere de un proceso para conseguirlo.
- ✓ Aprender a compartir responsabilidades que hasta ese momento han sido exclusivas del maestro frente a grupo.
- ✓ Asumir la posibilidad de que otras personas puedan observar el trabajo propio, valorar e incluso criticarlo.²⁹

El aula de apoyo es una alternativa transitoria para el trabajo con los alumnos y estará determinada por el proceso del trabajo colaborativo que establece con el personal de la escuela, sin embargo, como espacio de trabajo con profesores y padres de familia debe mantenerse permanentemente en virtud de una

²⁹ SEP. Educación Especial en el DF. “Una escuela para todos”. 2003. p50.

colaboración que se va consolidando entre el personal de la USAER y la comunidad escolar.

A pesar de que los contenidos de trabajo que se abordarán en el aula de apoyo serán diversos, en términos generales se pueden concebir dentro de dos grandes categorías. La primera tiene que ver con los contenidos que favorecen una habilitación o rehabilitación de los alumnos que por su discapacidad requieren de este apoyo que complementa y promueve su integración a la dinámica de la escuela. La segunda categoría se refiere a una atención de actividades de actualización y formación para los profesores y padres de familia; es decir, se utilizará como otra alternativa donde, de manera sistemática, se promueva el conocimiento y habilidades en el profesorado para a la atención de las nee, mientras que con los padres de familia se impulsarán programas de información y de orientaciones para el apoyo en el hogar de los alumnos en situación de NEE:

La coordinación entre el trabajo brindado en el aula regular y el uso de aula de apoyo representa un ejercicio que la USAER seguirá realizando y cuyo manejo estratégico dependerá del conocimiento de algunas condiciones básicas para la colaboración como son:

- El grado de convencimiento del profesor de grupo respecto a la integración educativa.
- La organización de tareas y tiempos entre la escuela y la USAER que permita el trabajo interdisciplinario y el seguimiento de los alumnos con dificultades en su aprendizaje, así como aquellos con aptitudes sobresalientes.
- Las propuestas de trabajo colaborativo deben estar comprendidas dentro de las estrategias del Proyecto Escolar de la Escuela.

3.4.1 La evaluación de las necesidades educativas especiales

La evaluación educativa, más específicamente la evaluación a la enseñanza y el aprendizaje, es un proceso sistemático, riguroso y continuo de indagación de

datos, permite disponer de información significativa, conocer la situación, formar juicios de valor respecto a las vicisitudes del proceso educativo, y tomar decisiones oportunas y adecuadas para enriquecer y fortalecer la acción educativa y formadora encomendada a la escuela.

El propósito fundamental de la evaluación educativa no es demostrar, sino perfeccionar, es decir, busca la mejora continua y sostenida de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, y el fortalecimiento de los procesos de una gestión escolar participativa. La concreción de esta evaluación se apoya en los siguientes pasos:

- ✚ Recopilación de datos con rigor y sistematicidad
- ✚ Análisis de la información recabada
- ✚ Formulación de conclusiones
- ✚ Delimitación de un juicio de valor acerca del proceso evaluado
- ✚ Adopción de medidas y decisiones que permitan continuar y mejorar los procesos evaluados de la acción educativa.³⁰

La duración de estas fases estará sujeta al objeto evaluado, a las metas que se hayan fijado para la evaluación, a los objetivos y tipos de dicha evaluación.

Una de las responsabilidades estratégicas de la educación especial enmarcadas en su misión técnica pedagógica, es el apoyo a la escuela regular en las tareas de evaluación, ésta se realiza en el marco de la evaluación educativa. Este apoyo técnico se concretiza en la evaluación de las necesidades educativas especiales desde una mirada contextual e interactiva, lo cual significa que la evaluación del aprendizaje del alumno se realiza en una relación dialéctica con sus contextos y procesos de desarrollo y por supuesto, con los protagonistas involucrados en los mismos.

³⁰ SEP. Escuelas de calidad. 2002. p.23

La evaluación de las NEE representa una dimensión de la evaluación educativa, se concretiza en tres acciones: detección, identificación y determinación de las nee.

En la determinación de las nee, se aplica una evaluación psicopedagógica, el objeto de ésta es definir los tipos de apoyo diferentes o extraordinarios que la escuela requiere para favorece la integración educativa del alumnado, particularmente de aquellos que presentan NEE; bien por derivarse de alguna discapacidad, por presentar aptitudes sobresalientes o por estar asociado a alguna situación de orden sociocultural o lingüístico.

Esta evaluación permite disponer de una información más amplia y profunda acerca de los alumnos en situación de NEE y sus contextos de desarrollo. Asimismo, representa una estrategia particular empleada por el personal de la USAER para determinar los apoyos técnicos y metodológicos dirigidos a la escuela regular para que esta brinde una educación con equidad y calidad a todos sus alumnos.

3.4.2 La Detección de las NEE

El profesor lleva a cabo la evaluación diagnóstica de su grupo e identifica el nivel de competencia curricular en que se encuentra; desarrolla actividades, observa e investiga el grado de conocimientos, habilidades y formas de relacionarse de los alumnos, con base en ello, ajusta la programación a las necesidades del grupo. En este proceso detecta si hay alumnos que presentan mayor dificultad en el abordaje de los contenidos escolares, así como aquellos que presentan una capacidad por arriba y/o abajo de lo esperado.

3.4.3 Identificación de las NEE

El profesor conjuntamente con el docente de apoyo evalúan a los alumnos detectados en la evaluación diagnóstica, se emplea principalmente la

observación como el instrumento, privilegiado para la recopilación de información, mediante la observación en el aula se identifica por ejemplo:

- ☺ Los alumnos y su relación con los contenidos en situación de aprendizaje
- ☺ Las relaciones entre los alumnos
- ☺ Los alumnos y su relación con el maestro.

También se aplican algunas actividades seleccionadas de los ficheros de las asignaturas de matemáticas y español para ubicar las habilidades y competencias que los alumnos poseen.

El análisis de los datos recabados y las correspondientes conclusiones derivadas de esta acción de identificación permiten formular las hipótesis correspondientes sobre determinados alumnos que pudieran requerir del apoyo de la USAER en su proceso educativo.

3.4.4 La Determinación de las nee

Para realizar esta acción se aplica una evaluación psicopedagógica, tarea que es responsabilidad del equipo de apoyo interdisciplinario de la USAER. Este compromiso no se cristalizará sin una estrecha comunicación con el profesor del grupo, los directivos de la escuela y los padres de los alumnos evaluados.

La evaluación psicopedagógica se orienta a la toma de decisiones que permite definir los apoyos diferentes o extraordinarios acorde a las necesidades educativas del alumno en situación de NEE, tales decisiones pueden suponer la modificación y/o adaptación de aspectos curriculares, metodológicos, organizativos, así como la provisión de determinados recursos de tipo material y/o personal de carácter complementario o suplementario para favorecer la integración educativa de los alumnos.³¹

³¹ SEP. Curso Nacional de Integración Educativa. 1994. p 26

Mediante esta evaluación psicopedagógica la USAER tiene la posibilidad de profundizar en la recopilación y explicación de información relevante, relativa a los distintos entornos y elementos que intervienen en los procesos de enseñanza y de aprendizaje en los que están involucrados los alumnos, sus maestros y sus padres de familia; pero sobre todo la explicación se traduce en la determinación de los apoyos educativos diferentes que la USAER brindará para la atención educativa de los alumnos en situación de NEE.

Los instrumentos que se emplean en la evaluación psicopedagógica deben ser congruentes con la naturaleza interactiva y contextual de la información que se obtiene; el uso de los datos y el sentido que se les atribuye deben permitir fundamentar la determinación de la propuesta de apoyo en la atención a las NEE, la utilización de pruebas, pautas de observación, instrumentos basados en el currículo, guiones de entrevista, etc., deben estar contextualizados y todos ellos referidos a los elementos básicos de los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

3.5 Atención a los niños con NEE

El trabajo se organiza con base en la propuesta curricular y debe promover principalmente actividades de enseñanza-aprendizaje que respeten y consideren las características del alumno en un clima estimulante para generar en ellos una actitud positiva hacia sus maestros sus compañeros y hacia el propio aprendizaje.

El docente de apoyo desarrolla actividades planeadas de manera colaborativa con los profesores de la Escuela Regular tomando como referente el Plan y Programas del nivel educativo correspondiente. En este sentido, se comparten y se determinan, con base al análisis, la orientación a padres de familia con relación a las NEE que presentan sus hijos, enfatizando la forma de colaboración entre la familia y la escuela.

El docente de apoyo colabora en reforzar las posibilidades de adaptación socio-personal para colaborar en la práctica de la normalización que permita que los

alumnos alcancen un mayor nivel de integración al ambiente en que se desenvuelven. Si su esfuerzo es facilitar en los procesos de enseñanza y aprendizaje de alumnos con nee, el trabajo del docente de apoyo se constituye en el fundamento de la integración educativa.

La participación del psicólogo se inicia con la etapa de sensibilización dirigida a la comunidad escolar, donde explica el papel del psicólogo en la escuela regular, el objetivo y carácter de su intervención en la atención de las nee y las pautas para la determinación de las mismas.

Define junto con el docente de apoyo estrategias de participación en el aula, recreo, educación física, entre otras, a fin realizar observaciones de de los alumnos pertinentes a una valoración psicopedagógica que contribuya a determinar las posibles causas que expliquen su situación escolar.

El psicólogo establece estrategias de atención que analiza con el docente de apoyo a fin de que este pueda orientar al profesor regular en cuanto a su pertenencia e instrumentación en el aula.

Analiza las características del desarrollo psicológico del alumno en sus dimensiones cognoscitiva, afectiva y conductual, para orientar al docente de apoyo y de grupo sobre recomendaciones que fortalezcan la atención de las nee y su integración educativa.

El maestro de lenguaje es el profesor que participa en el proceso de la integración de la población como nee que presenta dificultades de lenguaje que interfieren en sus habilidades y competencias comunicativas obstaculizando el proceso de aprendizaje.

El trabajo de atención del maestro de lenguaje facilita el uso del lenguaje, proporciona oportunidades para que se produzcan e intercambien puntos de vista,

permitiendo a los alumnos convirtiéndose en participantes activos y no sólo en pasivos seguidores de instrucciones.

Sus actividades son acordes al nivel de desarrollo de las habilidades lingüístico-cognitivas e intereses del alumno para su atención, lo incluye con su contexto áulico permitiéndole comunicarse con sus pares. Se basa en el supuesto que los niños aprendan a comunicarse más eficientemente y a interactuar más cuando tienen libertad de iniciar y responder a sus propias experiencias y motivaciones.

El trabajador social rescata los aspectos sociales y familiares que pueden favorecer o interferir en los procesos de enseñanza y aprendizaje del alumno que presenta nee y así participar de manera directa con el docente de apoyo en la orientación a padres de familia para la atención de estos alumnos.

El trabajador social desarrolla estrategias de trabajo dirigidas al contexto familiar y comunidad escolar en algunos casos, especialmente aquellos que se consideran como discapacidad intelectual o como problemas de adaptación social.

CAPÍTULO IV

LA USAER: UN ANTECEDENTE DE PLANEACIÓN INMEDIATO.

4.1 Introducción del trabajo de la USAER desde el punto de vista del servicio.

La Educación Especial parece realizar los cambios con mucha mayor lentitud, a nuestro juicio, por causa de la desmedida exigencia de “especialización” en la intervención pedagógica, que se desarrolla además en ámbitos físicos separados.

Revisar algunos datos históricos de la Educación Especial tiene el valor de darnos una mayor comprensión de la actualidad y, sobre todo, de algunos rasgos indeseables aún presentes en las prácticas profesionales y docentes.

Una de las características importantes entre el sector público y el privado es que la capacitación para las instancias directivas y personal en general es marcada, aún y cuando existe Carrera Magisterial por los maestros debido a que no tienen interés por la oferta de los cursos que promueven en el sector público, no así en el privado la administración con los dueños tienen una visión clara de las necesidades del personal y toman la capacitación hacia el interés y necesidades de los docentes.

Ser maestro hoy es difícil. Es vivir en carne propia las incertidumbres del país, discutir con los alumnos los posibles futuros posibles e infundirles confianza; es hacerlos conscientes del peso de su libertad. Educar no es oficio que se absuelva por reglas y manuales ni el que las rutinas contengan todas las respuestas.

Los cambios de nuestra sociedad y las relaciones de las generaciones jóvenes hacen hoy de este oficio una profesión inestable; ser maestro es cuestionar y cuestionarse, confesarse perplejidades y limitaciones e inventar algo todos los días.

Cuantas veces encontramos docentes que por amor a su trabajo y vocación profesional realizan su labor de forma excelente. El educador es quien propone

las experiencias didácticas, y se da cuenta que hay algunas más adecuadas que otras para promover el aprendizaje de los alumnos. Tampoco es neutro afectivamente; tiene sus gustos, sus expectativas, sus representaciones mentales y sus actitudes que inciden sobre el proceso y los resultados del aprendizaje.

Para plantear las acciones efectivas y a seguir durante un ciclo escolar, se lleva a cabo la elaboración de un Plan de Trabajo mismo que es concebido como el instrumento técnico operativo que posibilita al personal de la USAER plantear las acciones de trabajo en los centros educativos que atiende así como de la misma unidad; para ello se toman en cuenta los proyectos escolares de cada escuela, los diferentes contextos y las necesidades de los alumnos con NEE.

Para ello la capacitación pedagógica especializada que posibilita adquirir competencias adicionales debe permitirles trabajar en distintos contextos y desempeñar un papel clave en los programas relativos a las necesidades educativas especiales, sin embargo las acciones establecidas a partir de los Talleres Generales de Actualización, capacitación en cascada no han garantizado la modificación de actitud y de la práctica.

Si bien la culpa de todos los problemas de la escuela no se deben al maestro, sino que son inherentes al sistema, el docente si puede aportar el esfuerzo principal para la obtención de soluciones, es más, si no se cuenta con el docente, resultará imposible llevar a cabo la transformación, de ahí lo necesario del liderazgo del director. El respeto a los valores y necesidades de los involucrados, el impulso a la coordinación, son los que llevan a la calidad hacia el cumplimiento de los valores humanos.

De tal forma que existe una aceptación creciente de la necesidad para la planeación aunque la resistencia sigue siendo fuerte. El propósito es identificar los problemas principales en el futuro para poder tomar mejores decisiones actuales y así enfrentarlos.

El objetivo básico de planeación es para desarrollar estrategias apropiadas para adaptar una organización a su medio ambiente y después tomar decisiones actuales para implantar estrategias.

El beneficio principal del proceso de planeación es el proceso mismo y no el plan. La planeación es más bien una forma de pensar que un conjunto de procedimientos.

Una conciencia de planeación es necesaria para asegurar una amplia participación en un esfuerzo de planeación nacional. No sólo deben participar en el proceso de dirigentes, también el personal que integra las unidades.

En cuanto a la planeación estratégica esta consiste básicamente en el diseño de la proyección de las actividades a desarrollar por una organización, con el fin de organizarlas y administrarlas, tomando como base las características reales de la situación, la problemática y la influencia exterior sobre tal organización, hacia objetivos bien definidos, con estrategias claras y con una definición precisa de recursos, responsables, cronograma, formas de evaluación permanente, e indicadores. De tal manera que, refiriéndose a una realidad de la cual disponemos de información constate, podamos hacer las correcciones estratégicas necesarias en los momentos adecuados para obtener los resultados que se establecieron al inicio de la planeación como objetivos estratégicos o propósitos del Plan.

La planeación estratégica vista desde educación especial expresa las acciones concretas para dar cumplimiento al proceso directivo de análisis mediante el que se identifica la razón de ser de la institución, permite vincular la operación con los objetivos establecidos en las políticas públicas derivadas del Plan Nacional de Desarrollo.

Debemos considerar que en la Planeación hay tres factores que intervienen. Primero para que haya una planeación efectiva debe existir un fuerte compromiso por parte de la instancia directiva, docente, equipo interdisciplinario, auxiliar administrativo, de que la que en el servicio es necesaria y que el tipo del plan propuesto en el Plan de Trabajo tiene sentido.

Segundo, la experiencia nos ha enseñado que la organización de todas las actividades, posibilita la puesta en marcha del deber ser sin perder el sentido de identidad del personal de la unidad, es decir, dar respuesta a la escuela respecto al papel educativo que le corresponde a la USAER de manera real y pertinente.

Tercero asegurarse de que no se desvíe la atención de los propósitos fundamentados, esto es, desarrollar metas crediticias, anticipar cambios en el medio ambiente para identificar oportunidades y peligros, desarrollar estrategias para lograr metas, tomar mejores decisiones actuales en vista del futuro.

El beneficio principal del procedimiento de planeación es el proceso mismo y no el plan. La planeación es más bien una forma de pensar que un conjunto de procedimientos.

4.2 Elementos del Plan de Trabajo

Los principales elementos que conforman un Plan de Trabajo son:

*Justificación: Es la fundamentación técnica sobre la elaboración del Plan, en ella se resalta la importancia, trascendencia o necesidad de llevarlo a cabo, delimitando la postura de la USAER en relación al abordaje de las cuestiones que le compete atender.

*Misión: Describe la razón de ser de la USAER y comprende compromisos asumidos por el colectivo.

*Visión: Se representa como la unidad visualiza su futuro ante sí misma en la atención educativa que le corresponde; expresa lo deseado pero factible de lograr.

*Contextualización: Este apartado es de suma importancia debido a que en él se plasman los aspectos que caracterizan la población: escolar, docente, directiva de la unidad así como de cada centro que se atiende, la información sobre la familia, su organización, características socioculturales donde se desenvuelve. Así mismo se establece la funcionalidad de la USAER con respecto al Proyecto escolar de la escuela regular.

*Diagnóstico: Se plantea una explicación de las posibles causas de los aciertos, dificultades y retos que la USAER tiene para apoyar las escuelas, contempla las características de cada escuela, las problemáticas que enfrenta y sus posibles causas, los recursos con los que cuenta.

*Objetivos: Definen hasta dónde se quiere llegar en la solución de un problema y al mismo tiempo constituyen la guía para determinar estrategias, acciones e indicadores de evaluación.

*Estrategias: Son las propuestas de trabajo general, tomando en cuenta la información obtenida en el diagnóstico se plantean alternativas que el personal de la USAER operará para abatir los problemas detectados.

*Cronograma: Es la calendarización y definición del tiempo que comprenderá el desarrollo del plan, facilita realizar el seguimiento y la evaluación de lo planeado, asimismo se plasman las acciones que al interior de la unidad se desarrollarán para favorecer su labor cotidiana.

*Programa de Apoyo Interdisciplinario: Es la propuesta de apoyo específica que se elabora de acuerdo a las necesidades de cada escuela, es la concreción del modo operativo y coordinado en que procederá cada profesional. Permite a cada integrante de la USAER plantear acciones específicas y sistemáticas, a fin de optimizar el cumplimiento de sus funciones oportuna y pertinentemente.

*Evaluación y Seguimiento: Permite identificar los aspectos que han favorecido o no el desarrollo de las estrategias propuestas y recuperarlos para que sean pasos que guíen las prácticas educativas del personal que conforma la USAER.

La tarea de la USAER implica el ejercicio de lograr una planeación donde participen todos los profesionales en un esfuerzo común, ayuda a precisar la

visión del hecho educativo y perfilar los alcances de corto, mediano y largo plazo.

4.3 Metodología de la investigación

En esta investigación se buscó explorar respecto a los elementos que intervienen para que en educación especial se brinde un servicio efectivo, eficaz, con pertinencia y de calidad hacia los alumnos que presentan necesidades educativas especiales, por lo que el tema principal se denomina: La calidad de la educación. Este rubro es de singular relevancia debido al momento histórico en el que se encuentra el país, donde la cultura de la rendición de cuentas, el papel ético del servidor público cobran relevancia ante los clientes que en este caso son quienes reciben el servicio, padres de familia, maestros del contexto regular y los alumnos que presentan necesidades educativas especiales.

Una revisión exhaustiva sobre el servicio que brinda la USAER como tal no se ha presentado, por lo que se pretende iniciar en esta búsqueda de la solución de la problemática: “De qué depende que la USAER sea un servicio de calidad” cuyo objetivo general es: Indagar sobre los factores que inciden en el nivel de calidad del servicio de USAER con objeto de diseñar una propuesta técnico pedagógica, que permita elevar la calidad del servicio de la USAER.

Para toda investigación es importante plantear hipótesis por lo que en este trabajo se enuncian las siguientes HIPÓTESIS:

Hipótesis de investigación: A través del análisis de los diferentes Planes de Trabajo de USAER se ha detectado que la continuidad y operacionalidad de los mismos, permite a los maestros de apoyo reflejar mayor calidad del trabajo docente de educación especial en su Programa de Apoyo Interdisciplinario por escuela esto permitirá diseñar una propuesta técnico pedagógica.

Hipótesis: A través del análisis de los diferentes Planes de Trabajo de USAER se ha detectado que la continuidad y operacionalidad de los mismos, no permite a los maestros de apoyo reflejar mayor calidad del trabajo docente de educación especial en su Programa de Apoyo Interdisciplinario por escuela esto no permitirá diseñar una propuesta técnico pedagógica.

4.4 “El método del análisis comparativo y su aplicación en los casos del Plan de trabajo de tres ciclos escolares”.

Todos los días enfrentamos cambios, ya sean éstos producto de nuestro entorno o aquellos que decidimos llevar a cabo por nuestra cuenta. En la medida en que estos cambios involucran aspectos íntimos, fundamentales o trascendentes, el proceso de cambio se puede convertir en algo difícil de lograr y en ocasiones dolorosas, a pesar de que sea algo que anhelemos con gran fuerza. Lo que nos lleva a enfrentar diariamente una lucha interna entre lo que nos constituye y lo que nos destruye.

Sólo cada uno de nosotros tiene la posibilidad de decidir si vale la pena intentar un nuevo camino y utilizar las armas que poseemos como lo son nuestras propias capacidades humanas y nuestra fe, esperanza y confianza con valores aliados. Los directores en cualquier lugar se enfrentan a medios ambientes turbulentos y pasan cada vez más tiempo tratando de adaptar sus organizaciones a las fuerzas medio ambientales cambiantes. En este ambiente los directores se ocupan de los impactos medio ambientales futuros en sus organizaciones; como consecuencia pasan más tiempo previendo el futuro para identificar los asuntos críticos.

Respecto la metodología que se presenta en esta tesis es importante hacer referencia a la concepción, para Anthony Giddens: “resulta evidente que la información factual sobre una sociedad no siempre nos dirá si estamos tratando con un caso insólito o con un conjunto de influencias muy general. Con frecuencia

los sociólogos utilizan preguntas comparativas, que relacionan un contexto social con otro o que contrastan ejemplos tomados en sociedades diferentes”³²

Giovanni Sartori, por su parte, menciona que comparar es “confrontar una cosa con otra”. Lijphart, “define al método comparativo como el análisis de un número reducido de casos, de dos a menos de veinte”. La mayoría de los autores están de acuerdo que una de las funciones del método comparativo consiste en “comparar dos más casos con el fin de poner de manifiesto sus diferencias recíprocas; de ese modo se prepara el esquema para interpretar la manera como en cada uno de los contextos se producen procesos de cambio constantes”.³³

En términos generales, este tipo de análisis consiste en la utilización sistemática de observaciones extraídas de dos o más entidades macrosociales (países, sociedades, sistemas políticos o subsistemas, organizaciones, culturas) o varios momentos en la historia de una sociedad, para examinar sus semejanzas y diferencias e indagar sobre las causas de estas.

Con la presente tesis se busca proponer una forma de trabajo que impacte en la elaboración y puesta en marcha del Plan de Trabajo, el realizar una investigación³⁴ social como primer acercamiento a la realidad, implica un proceso en el que está presente una metodología en donde el investigador se vincule en forma más estrecha con los problemas sociales.

Ante lo cual se plantea lo siguiente:

- Se empleará un escenario natural de tipo social (USAER II-23)
- Se utilizan los procedimientos de observación como sustitutivos del control experimental.
- La disponibilidad del uso de una situación social, “El Plan de trabajo

³² Giddens, Anthony. Sociología. 1999. p 678.

³³ Sartori G y Morlino L. La comparación en las ciencias sociales. 1994.

³⁴ Considerando a la investigación como un conjunto de procesos ligados por múltiples nexos que dan cuenta de su complejidad.

como elemento para brindar un servicio de calidad”.

- Se realizará un análisis comparativo de los Planes de Trabajo de tres ciclos escolares.

Surge entonces la cuestión de ¿qué cosas son comparables?. Siguiendo a Santori, afirma que las comparaciones que interesan “poseen atributos en parte compartidos y en parte no compartidos”. Una vez establecidas las características de las cosas a comparar, se adopta una estrategia comparativa: la búsqueda de similitudes o diferencias entre sí, en otras palabras, es necesario construir variables comparativas que sean capaces de cambiar, es decir, que sean aplicables a más de un Plan de Trabajo y que permitan indicadores similares los Planes de Trabajo escogidos.

4.5 Resultados

Una vez analizados los tres planes de trabajo y concentrado la información se obtuvieron los siguientes resultados:

VARIABLES	Ciclo escolar 2003-2004	Ciclo escolar 2004-2005	Ciclo escolar 2005-2006
Contexto escolar			
Participación en el Proyecto escolar	En este ciclo escolar la participación en los PE no fue significativa debido a que en ningún PE de los centros atendidos se logró que se	En este ciclo escolar la participación en los PE se logró parcialmente debido a que sólo aparece el personal mencionado en los PE como un	En este ciclo escolar la participación en los PE la participación ya es de mayor impacto pues el personal es contemplado como un elemento de apoyo para las actividades técnico pedagógicas del contexto escolar.

	incorporara al personal docente de la unidad.	elemento más que conforma la plantilla.	
Participación en JCTC	La participación en las JCTC del contexto fueron sólo en presencia en las escuelas ya que no se les permitía participar	La participación en las JCTC del contexto fueron sólo en presencia en las escuelas ya que no se les permitía participar	La participación sólo fue a solicitud del personal de la unidad y sólo en dos ocasiones para brindar información de los alumnos en atención
Capacitación	La capacitación sólo se generó a partir de los consejos Técnicos convocados por la zona donde las directoras y personal de zona brindaron elementos técnico pedagógicos al personal.	La capacitación sólo se generó a partir de los consejos Técnicos convocados por la zona donde las directoras y personal de zona brindaron elementos técnico pedagógicos al personal.	La capacitación sólo se generó a partir de los consejos Técnicos convocados por la zona donde las directoras y personal de zona brindaron elementos técnico pedagógicos al personal.
Desarrollo profesional	De alguna forma se proponen alternativas de trabajo para desarrollo	De alguna forma se proponen alternativas de trabajo para desarrollo	De alguna forma se proponen alternativas de trabajo para desarrollo profesional del docente.

	profesional del docente.	profesional del docente.	
--	--------------------------	--------------------------	--

VARIABLES	Ciclo escolar 2003-2004	Ciclo escolar 2004-2005	Ciclo escolar 2005-2006
La demanda			
Número de alumnos en atención	57	47	56
Necesidades Técnico pedagógicas	Es indiscutible que las necesidades surgen con los cambios propuestos para el trabajo cotidiano, por lo que se establecieron acciones para abordar la temática de la detección de las NEE	Es indiscutible que las necesidades surgen con los cambios propuestos para el trabajo cotidiano, por lo que se establecieron acciones para abordar las temáticas de la determinación de las NEE, así como del código de ética establecido por la SEP.	Es indiscutible que las necesidades surgen con los cambios propuestos para el trabajo cotidiano, por lo que se establecieron acciones para abordar las temáticas de la evaluación, detección, determinación y diagnóstico de las NEE en relación a las competencias, este trabajo se implementó en la unidad.
Solicitud de apoyo por parte del contexto	5 ESCUELAS EN ATENCIÓN; la atención se	4 ESCUELAS; la apertura de una nueva escuela	4 ESCUELAS; con los compromisos establecidos y avances

regular	brindó en las escuelas primarias y secundarias en atención estableciendo diversas estrategias de trabajo para apoyar la demanda.	debido a la rezoificación trajo acciones diversas para dar respuesta de trabajo.	significativos se establecieron acciones de seguimiento que favorecieron el trabajo colaborativo.
Taller a padres de familia	4 ESCUELAS, se establece en las escuelas el taller como estrategia de trabajo para brindar orientaciones y sugerencias a los padres de familia	3 ESCUELAS, se establece en las escuelas el taller como estrategia de trabajo para brindar orientaciones y sugerencias a los padres de familia, sólo en una escuela no se logra dar un seguimiento óptimo por la apatía e inasistencia de los padres.	3 ESCUELAS, se establece en las escuelas el taller como estrategia de trabajo para brindar orientaciones y sugerencias a los padres de familia sólo en una escuela no se logra dar un seguimiento óptimo por la apatía e inasistencia de los padres.

VARIABLES	Ciclo escolar 2003-2004	Ciclo escolar 2004-2005	Ciclo escolar 2005-2006
La oferta			
Escuelas en atención	Inicio 3 primarias y una secundaria. final 2 primarias y 2 secundarias	3 primarias y una secundaria	3 primarias y una secundaria
Número de personal	5 maestras de apoyo, una psicóloga, trabajadora social, por un período de 6 meses maestra de comunicación, secretaria y directora.	6 maestras de apoyo, una psicóloga, trabajadora social, secretaria y directora.	5 maestras de apoyo, un maestro de apoyo, una psicóloga, trabajadora social, secretaria y directora.
Perfil profesional Maestros de Apoyo	3 especialistas, 2 pedagogas, una maestra de primaria, un técnico profesional, una psicóloga	3 especialistas, 2 pedagogas, una maestra de primaria, un técnico profesional, una psicóloga	3 especialistas, 1 pedagoga, un técnico profesional, 3 psicólogos
Rendición de cuentas	Unidades relación a la cultura de rendición de cuentas se da reporte en las escuelas en	Unidades relación a la cultura de rendición de cuentas se da reporte en las escuelas en	Unidades relación a la cultura de rendición de cuentas se da reporte en las escuelas en

	atención y a nivel zona del trabajo realizado durante el ciclo escolar.	atención y a nivel zona del trabajo realizado durante el ciclo escolar.	atención y a nivel zona del trabajo realizado durante el ciclo escolar.
Evaluación, heteroevaluación, coevaluación.	Se trabajó a nivel unidad la evaluación, en cuanto a la heteroevaluación se trabajó con los padres de familia y maestros de grupo.	Se trabajó a nivel unidad la evaluación, en cuanto a la heteroevaluación se trabajó con los padres de familia y maestros de grupo.	No fue posible llevar a cabo el trabajo establecido debido a las cargas administrativas, el cambio de gestión de zona

VARIABLES Elementos considerados en el Plan de Trabajo de los ciclos escolares 2003-2004, 2004-2005 y 2005-2006	Ciclo escolar 2003-2004	Ciclo escolar 2004-2005	Ciclo escolar 2005-2006
Justificación	SI	SI	SI
Visión	SI	SI	SI
Misión	SI	SI	SI
Diagnóstico	SI	SI	SI
Contextualización	SI	SI	SI
Objetivos	SI	SI	SI
Estrategias	SI	SI	SI
Problemáticas	NO	SI	NO

Cronograma	SI	SI	SI
Programa de Apoyo Interdisciplinario	SI	SI	SI

Estos resultados se obtuvieron a partir del análisis del método comparativo.

1. El contexto escolar.

La relación de la USAER con las escuelas comienza con la vinculación que se genera a partir de sus Proyectos Escolares (se designará como PE). Comparando los Planes de trabajo de tres ciclos escolares, 2003-2004, 2004-2005 y 2005-2006 encontramos que la **participación en los proyectos escolares como en la juntas de consejo técnico consultivo** fue de menor a mayor, es decir en el primer año no aparece la USAER mencionada en los PE, su aparición en ellos fue gradual, inicialmente sólo se mencionaba que contaban con el servicio y el último año ya es tomado en cuenta el personal en participación así como en actividades técnico pedagógicas en los centros escolares, incluyendo a los menores con NEE.

Respecto a la **capacitación y desarrollo profesional** se encontró que en el cronograma están presentes acciones que favorecen las relaciones interpersonales, la capacitación es con base a las estrategias implementadas en zona de supervisión los dos primeros ciclos escolares, en el último en análisis este rubro es desarrollado al interior de la unidad únicamente. Cabe destacar que en los tres ciclos escolares, se presentó movimiento de instancias directivas, lo que propició un trabajo constante para contextualizarlos sobre el servicio, la toma de acuerdos operativos, así como administrativos; así mismo, al interior de la unidad se presentaron cambios de personal por solicitudes de cambio por interés personal, por pasar a otro puesto, la no recontractación de la maestra de comunicación, todo ello generó movimientos de maestras de apoyo en los planteles. Al interior de la zona de supervisión también se generaron movimientos de personal.

Constantemente se están buscando alternativas de capacitación dentro y fuera de la unidad, esto ha propiciado que las reuniones que se llevan a cabo los días viernes se vean enriquecidas en general por la participación del personal abordando diversas problemáticas.

2. La demanda.

Entendiendo que la demanda es ofrecer al cliente (en este caso los alumnos, padres de familia y docentes) las orientaciones, sugerencias y trabajo psicopedagógico respectivamente que se requiere en las distintas escuelas; por ende el consumo sería la atención que reciben en beneficio de su educación; **número de alumnos en atención:** los docentes de la USAER atendían en la unidad un número elevado de alumnos, progresivamente y aplicando los elementos técnicos pedagógicos implementados por la zona de supervisión, se afinó la determinación y detección de las NEE, reflejándose en la disminución del número de alumnos en atención, abocándose a los alumnos que en realidad presentan NEE, aunado a los diversos elementos a considerar para este proceso cada vez se da una mejor atención con pertinencia y eficacia buscando que el alumno logre alcanzar el desarrollo de habilidades y competencias curriculares, a través del trabajo con padres de familia y docentes.

Sin embargo es importante reconocer que la demanda a nivel secundaria siempre ha sido elevada, debido a que son pocas las USAER que brindan la atención en este nivel.

Necesidades técnico pedagógicas. Una de las dificultades encontradas de manera constante es que el poco interés por la mayoría de los docentes del contexto regular para llevar a cabo las sugerencias y el trabajo colaborativo con la unidad, ha limitado el avance en una planeación efectiva y con pertinencia para la atención de los alumnos, provocando que el trabajo se duplique.

De tal forma que en relación a **la solicitud de apoyo por parte del contexto regular** al momento del análisis los avances han sido significativos ya que la participación del personal de la unidad en las JCTC de primarias y en secundaria, cada vez ha sido mayor, abordando temáticas relacionadas con los alumnos inscritos en las escuelas; inicialmente se aborda el listado de alumnos canalizados y una vez realizada la determinación de las NEE se da la devolución de resultados tomando los acuerdos pertinentes de apoyo para los docentes de grupo y alumnos. Posteriormente se realizan reuniones bimestrales con las instancias directivas, USAER- Primaria, docentes de apoyo, equipo itinerante para actualizar la información de los menores.

Existe una brecha entre la contratación de nuevo personal y la capacitación que debería recibir antes de llegar a los servicios, si bien es cierto que el primer asesor técnico es el director, las cargas constantes de trabajo limitan de alguna forma este elemento, ya que es insuficiente el tiempo destinado para el trabajo técnico con este personal, ubicándolos en una situación de estrés y tener que adaptarse al ritmo de trabajo establecido en la unidad.

En esta misma línea se detecta que la mayoría de los padres de familia muestran poco interés en cumplir con su función como generadores de aprendizaje, papel que a través de los **talleres a padres de familia** se aborda a partir de las diversas temáticas.

3. La Oferta.

Aunque este es un término más complicado por todos los aspectos que incluye, se entiende por oferta “todo aquello que se ofrece: el apoyo técnico pedagógico, las sugerencias”, es decir, todos los servicios que el cliente puede encontrar y utilizar en la USAER, que pueden estar relacionados específicamente con el alumno y el desarrollo de sus habilidades y competencias escolares.

Escuelas en atención. Oficialmente la estructura de las USAER está conformada por cuatro escuelas, en el ciclo escolar 2003-2004 se reestructura la unidad cerrando una escuela primaria y en ese momento en el período de enero a julio se trabaja con dos escuelas secundarias y dos primarias: posteriormente se reazonifica la zona de influencia y debido a que una de las secundarias se encuentra en otra colonia, se da el servicio a otra unidad y se abre una nueva primaria ubicada en la colonia de influencia de la USAER II-23 para brindar atención en el siguiente ciclo escolar, mismas que a la fecha se trabajan.

Perfil profesional. Es necesario reconocer que al realizar la comparación se observa que el equipo de la unidad no se encuentra completo, aún y cuando las docentes de apoyo han realizado su mayor esfuerzo, no se logra cubrir las dificultades de comunicación que presentan los alumnos; otro factor que influye para que el servicio no logre la calidad que se espera es la carga administrativa excesiva y constante que solicitan de la zona de supervisión disminuyendo los tiempos reales de atención con los alumnos, otra dificultad observada es que la mayoría del personal no es especialista y ha tenido que buscar sus propias estrategias para abordar las problemáticas que se presentan en la atención con los niños y jóvenes.

El perfil profesional de los docentes posibilita al servicio sustentar de manera colegiada solución a los diversos problemas educativos que se hacen presentes en el quehacer cotidiano, coadyuvando a elevar la atención educativa de la población escolar con la disposición al trabajo y el alto sentido de responsabilidad que caracteriza al personal y repercute directamente en una atención de y con calidad.

Otro elemento detectado es que cuando un docente se encuentra a disgusto en la escuela que le es asignada no brinda un servicio al 100% de calidad, sólo cubre los aspectos relevantes y que demanda el centro educativo al que fue asignado, generando así una dinámica diferente de trabajo.

Para este rubro es importante mencionar que las estrategias, metas y objetivos planteados en el Plan de Trabajo se evalúan mediante una **rendición de cuentas**, proceso mediante el cual al final de cada ciclo escolar se presenta a la comunidad escolar (entendida a los alumnos, padres y maestros) un informe que contiene los logros, avances y retos para el siguiente ciclo, por otro lado es valorado el trabajo realizado, mediante el instrumento denominado Plan de Mejora, mismo que en el último ciclo no se llevó a cabo.

4. Elementos del Plan de Trabajo.

La estructura establecida para el Plan de Trabajo es algo que no puede ser modificado, sin embargo se encuentra una oportunidad de poder influir en el desarrollo del mismo en los elementos que la conforman, al realizar la comparación se observa que **la justificación, misión y visión** se estructuran desde una perspectiva propia, el personal manifiesta el sentido de pertenencia y trabajo que realiza día con día; los dos primeros ciclos la zona de supervisión promovía el que se enunciaran elementos congruentes a la línea que marca la Dirección de Educación Especial y de la propia zona, el último ciclo se observa que el planteamiento ya es de manera propia.

Contextualización este rubro plantea situaciones generales de cómo se presenta la USAER los contenidos van variando dependiendo de la situación de cada escuela y los alumnos detectados, es importante mencionar que cada ciclo escolar hay movimientos de personal que favorecen en ocasiones el trabajo colaborativo.

Objetivos y estrategias estos elementos sufren modificación positiva ya que de inicio se plantean como elementos del PT en el último PT existe una congruencia entre objetivos, estrategias y problemáticas.

En relación al **cronograma** pueden identificarse acciones que favorecen la identidad, el trabajo con la persona y en general las acciones para crear un ambiente de cordialidad, respeto y eficiencia partiendo del código de ética que de manera interna se establece cada ciclo escolar.

Las deficiencias encontradas en las comparaciones fueron determinantes para modificar en el futuro los siguientes Planes de Trabajo, tomando en cuenta que se dio menor importancia en los dos últimos ciclos a las **problemáticas** detectadas, ya que no se enuncian; en los dos primeros ciclos los objetivos y estrategias no coincidían ni eran congruentes para la resolución de dificultades presentadas.

En el ciclo escolar 2004-2005 se observa que aparece un apartado de compromisos que no estaba en los anteriores, esto favoreció el trabajo haciendo que el personal se comprometiera más con el trabajo.

En relación al rubro del **programa de apoyo interdisciplinario** los maestros de apoyo tienen la posibilidad de plantear acciones específicas que favorezca su labor cotidiana al interior de cada escuela en atención aquí es donde se identifica la calidad y compromiso que cada uno de los integrantes tiene para con su trabajo.

El elemento de **evaluación y seguimiento** es imprescindible para desarrollar la modificación de las acciones no tan pertinentes que se llevan a cabo en cada escuela, a través de las autoevaluaciones y heteroevaluaciones que se realizaron en diferentes momentos en cada una de las escuelas permitió identificar las oportunidades, fortalezas y debilidades del servicio.

CAPÍTULO V
CONCLUSIONES Y NUEVAS ALTERNATIVAS.
LA USAER, UN SERVICIO DE CALIDAD INTEGRADORA

5.1 PROPUESTA TÉCNICO PEDAGÓGICA PARA INTEGRAR EN EL PLAN DE TRABAJO.

Se ha comprobado que se obtienen mejores resultados en la formación en servicio cuando se utilizan métodos que conducen a los maestros a la reflexión sobre sus propias prácticas (UNESCO, 1994) o cuando se efectúa la integración de los alumnos con necesidades educativas especiales a través de la investigación en la acción.

Estoy convencida que el brindar un servicio de calidad no necesariamente debería estar inmerso en un sistema de estímulos económicos que si bien es cierto, influye de alguna manera pero no es definitivo, con ello no quiero dar la impresión de que no existe un compromiso docente sin remuneración económica.

La escuela integradora tiene como reto desarrollar una pedagogía centrada en la necesidades del niño, respetar las diferencias individuales y asumir una actitud de no discriminación.

Para ello el nuevo desafío es poder dar respuesta a las diferencias individuales que existen dentro de la escuela y ofrecer nuevas formas de enseñanza. "Parece muy complejo proponer una enseñanza a la vez individualizada y grupal que diluya la categorización patológica de los alumnos, pero se trata de superar la visión del déficit individual y poner el énfasis en la propuesta que puede elaborarse desde la educación."³⁵

Para podernos orientar hacia una actitud más productiva y de crecimiento personal es necesario saber: Dónde estamos, cómo vamos y hacia dónde nos dirigimos.

Este proceso de cambio implica:

1. Fase de acercamiento al cambio.

³⁵ SEP. Curso Integración Educativa. 1994. p. 11.

- a) Detectar la necesidad del cambio
 - b) Impactos del cambio en sí mismo.
2. Fase sistemas de apoyo.
- a) Búsqueda de información
 - b) Búsqueda de apoyo afectivo.
 - c) Comprensión y decisión de cambio.
3. Fase de puesta en marcha.
- a) Nuevos hábitos y comportamientos.
 - b) Ensayo y ajuste
 - c) Implantación del cambio
4. Fase de compromiso

Simultáneamente a esto es necesario encarar la capacitación dentro de este nuevo enfoque, de supervisores, directores, maestros y profesores en ejercicio, con objeto de dotarlos de la capacidad de asumir funciones directivas en ese ámbito y prestar apoyo y capacitar a personal docente con menos experiencia existen muchas veces difíciles, condiciones en que los docentes desarrollan su profesión, y los impedimentos que en ocasiones existen para impartirles formación en el empleo, se podrá recurrir a la enseñanza a distancia y otras técnicas de autoaprendizaje, por lo que la propuesta técnico pedagógica que se sugiere en este trabajo lleva inmersos los elementos que se desarrollaron en el capítulo 2 y que se recuperan aquí.

Una formación adecuada puede ayudar a conseguir que cada uno de esos profesionales tome conciencia de la función y las competencias de los otros. La mejor manera de lograr esto es impartir una formación conjunta en la que los miembros de los diferentes grupos profesionales tengan elementos de su formación básica en común, o compartan cursos de formación prácticos. Otra posibilidad sería incluir en la formación de determinado grupo temas de trabajo

referentes a las funciones de otros colegas. No siempre es necesario que la formación se ajuste a unas pautas formales: cuando diferentes profesionales tienen ocasión de trabajar juntos, las actitudes y las formas de trabajar pueden ayudar mucho a lograr un entendimiento entre todos ellos.

¿Qué puede hacer el profesor en el mejoramiento de la calidad educativa?

Algunas sugerencias podrían ser:

1. Conocer claramente cuál es su función dentro de la institución educativa y del currículo. Si el maestro sabe cuál es su misión como docente y qué espera de él su escuela, estará en condiciones de cumplir mejor su tarea. Si, además tiene bien claro cuál es el perfil del estudiante en cuanto a lo que puede dar académicamente, podrá más eficientemente realizar su función.
2. Conocer bien su disciplina y mantenerse actualizado. Si no se tienen los conocimientos suficientes no se puede brindar un servicio de calidad y orientar al alumnos en su aprendizaje.
3. Mejorar la práctica docente. Aunque las cargas administrativas son fuertes y el docente suele estar muy ocupado, es necesario que dedique el tiempo necesario a capacitarse, a planear adecuadamente, a mejorar sus actividades docentes y a reflexionar sobre cómo está haciendo las cosas y cómo puede mejorarlas.
4. Transmitir una disciplina de superación. El maestro puede contribuir a desarrollar en el alumno una disciplina de superación si busca la transmisión de estándares de excelencia y autoexigencia y autoexigencia que fomente en los alumnos deseos de superación y actitudes razonables de autoexigencia.
5. El trabajo colegiado. Varios profesores pueden ser el motor para incrementar la calidad educativa, planeando, programando, asumiendo responsabilidades y evaluando sus acciones, más fácilmente lograrán su cometido.

6. Mejorar la relación con sus alumnos. Mucho se habla del “servicio al cliente” cuando se aborda el tema de calidad. En educación especial el alumno es mucho más que un cliente, es una persona en formación que requiere guía y apoyo, y sólo la podrá recibir si el profesor logra establecer un clima cordial, de confianza mutua, por ello la función docente es estar pendiente de las necesidades educativas especiales del alumno y ayudarlo a superarlas (en los casos que es posible).

Adoptar a la escuela como una unidad de capacitación, en el marco de un enfoque “transdisciplinario” que le permita al equipo docente trabajar como tal, así como aprender contenidos generales y básicos, sería una experiencia en la que valdría la pena invertir apoyo técnico y financiero.

Debe hacerse el esfuerzo necesario para desarrollar unas cuantas metas claras y reducir la confusión entre éstas.

Los peligros latentes más importantes que deben evitarse:

1. No aplicar suficientes recursos en el esfuerzo
2. Tener tantos problemas que no puede dedicar el tiempo suficiente en la planeación a largo plazo y se desacredita el proceso
3. No seleccionar criterios significativos de la efectividad del programa
4. Hacer un esfuerzo de implantación inicial demasiado completo
5. No proporcionar suficiente capacitación para que tomen las decisiones
6. Permitir la preocupación en técnicas para someter los propósitos reales de trabajo
7. No asegurar suficiente interacción entre el que toma las decisiones y el analista
8. No crear un clima en la institución que sea adecuado y que no se resista la planeación
9. No desarrollar una estructura de programas significativa

Apoyos para lograr el equilibrio de vida

1. Cuidar la autoestima

La autoestima se traduce en que tanto valoro mi persona, mis habilidades y la confianza que tengo para realizar las cosas cotidianas y las metas que me propongo.

2. Bienestar físico y mental

Cuando no hay bienestar físico y mental es muy difícil tener la energía y vitalidad necesaria para lograr nuestras metas o sueños.

3. Incrementar nuestras habilidades de comunicación

Los buenos comunicadores no ocultan información importante a los demás; corrigen con rapidez los malos entendidos y tal vez, lo más importante de todo, escuchan.

4. Mantener relaciones humanas saludables

Los tres principales retos en las relaciones humanas para mantenerlas saludables son: aprender a no contagiar nuestra actitud cuando tratemos con gente negativa; tener relaciones tan saludables como se pueda; tan pronto como sea posible restaurar las relaciones dañadas.

5. Utilizar el humor como una alternativa para enfrentar las situaciones de la vida

El sentido del humor es una expresión de júbilo que surge de ser libres. Es una forma de comunicación. Es divertido reírse y resulta terapéutico.

6. Conservar una actitud positiva como impulsor

La renovación de la actitud es un progreso diario. Para algunos, unos cuantos momentos de meditación son la respuesta, otros llaman algún amigo: otros más usan la música o la comedia como parte de su rutina diaria.

7. Satisfacción personal sobre la calidad en nuestro trabajo

El trabajo es una de las actividades más importantes en nuestra vida debido a que nos proporciona un sentido de logro además del medio económico para cubrir otras necesidades. En la medida que trabajemos con calidad habrá mayores posibilidades para incrementar el sentido del trabajo y también mayores posibilidades para obtener mejores recompensas.

8. Auto manejo

Es usar el tiempo de la mejor manera posible. Es hacer un uso máximo de nuestros talentos estableciendo metas diarias, semanales, mensuales y a largo plazo.

9. Incrementar nuestro potencial creativo

El potencial creativo no es exclusivo de sólo algunos, en realidad todo el mundo puede hacer uso de ello y enriquecer tanto su vida personal como laboral.

10. Evitar posponer las cosas

A veces nosotros mismos somos los que limitamos el logro de nuestras metas, para evitarlo es necesario reconocer que posponemos las cosas. Tratar de entender por lo qué hacemos y reflexionar sobre lo que podemos hacer para no continuar así.

Se busca transformar al profesional de la educación así como su práctica docente vislumbrándose como un agente de cambio, mediante las acciones dinámicas basadas en espontaneidad, compromiso y entusiasmo que han sido reemplazadas por acciones burocráticas.

Partiendo de las premisas anteriores y aunadas a la ingerencia en la elaboración del Plan de Trabajo específicamente en el cronograma y la elaboración del

programa de apoyo interdisciplinario se pueden establecer los elementos básicos para brindar un servicio de calidad.

Concluiría diciendo las palabras de Philip Crosbyz “La cultura que ahora tenemos fue generada de alguna forma. Cambiar una cultura no implica enseñar a las personas un conjunto de técnicas nuevas o reemplazar sus estándares de comportamiento por nuevos patrones. Es cuestión de redefinir valores para modificar actitudes.”³⁶

³⁶ ENGLISH y Hill. Calidad Total en la educación. 1998. p. 25.

CONCLUSIONES

- ✚ Con el método comparativo se comprobó que la continuidad y operacionalidad de los planes de trabajo de la USAER permitió que los docentes reflejaran mayor calidad en su PAI, permitiendo así diseñar una propuesta técnico pedagógica.
- ✚ La continuidad y operacionalidad permitieron la construcción de la propuesta técnico pedagógica, sin embargo en los PT se encontraron diversas situaciones confusas en relación al planteamiento del rubro problemáticas que no permitieron dar una mejor respuesta, esto fue debido al manejo de la información para la conformación de los planes de los ciclos escolares 2003-2004 y 2005-2006.
- ✚ El Plan de Trabajo debe orientarse al mejoramiento de la calidad y no sólo ser visto como un documento administrativo, sino darle su real valor como instrumento técnico operativo involucrando al equipo interdisciplinario en el desarrollo del mismo, para así lograr la consolidación de los procesos trabajando aspectos preventivos, prever las respuestas para evitar la repetición de las fallas.
- ✚ Es indispensable darle sentido al Plan de Trabajo para que haya una planeación efectiva.
- ✚ El papel del director es importante para la transformación del trabajo, debe partir del liderazgo, el respeto a los valores y necesidades del personal involucrado, el impulso a la coordinación, por ende crear una conciencia de la planeación para que las implicaciones metodológicas del trabajo conjunto y cooperativo al interior de la unidad así como en el contexto regular impacte de una manera positiva y con calidad,

- ✚ Al partir de la premisa que cada escuela es única y definida por quienes trabajan en ella, los alumnos a los que sirve, la comunidad en la que está inserta y las interacciones entre todos ellos, no podría iniciarse un movimiento hacia la calidad sin:
 - ★ La identificación y el reconocimiento de problemas
 - ★ Identificar a la persona como una fuente de calidad
 - ★ Propiciar y promover una actitud hacia la calidad identificándola como una oportunidad de crecimiento y éxito.
 - ★ El docente puede aportar el esfuerzo principal para la obtención de soluciones.

- ✚ La identificación de las necesidades del cliente es importante pero antes de eso se requiere ubicar las del docente que brinda el servicio y una vez identificadas trabajarlas en su beneficio.

- ✚ Cuando una persona es feliz y autorrealizada, se respeta asimismo y que constantemente está desarrollando su potencial, esto implica que se refleje calidad en las acciones cotidianas, es decir que al actuar con calidad se vuelva un hábito personal, estar consciente del por qué y para qué de lo que se hace, no conformarse con las cosas como están, perseguir retos y buscar mejorar.

- ✚ La experiencia nos ha enseñado que la organización de todas las actividades, posibilita la puesta en marcha del deber ser sin perder el sentido de identidad del personal de la unidad, es decir, dar respuesta a la escuela respecto al papel educativo que le corresponde a la USAER de manera real y pertinente.

- ✚ Las deficiencias encontradas en las comparaciones fueron determinantes para modificar en el futuro los siguientes Planes de Trabajo, tomando en

cuenta que se dio menor importancia en los dos últimos ciclos a las problemáticas detectadas, ya que no se enuncian; en los dos primeros ciclos los objetivos y estrategias no coincidían ni eran congruentes para la resolución de dificultades presentadas.

- ✚ Debemos tomar en cuenta que la cultura de rendición de cuentas es necesaria en un proceso de calidad, la crítica, la autocrítica y la aceptación de las iniciativas de los demás fortalecerá la identidad del personal que labora en la USAER.

- ✚ La metodología utilizada mostró sus bondades en la elaboración de un modelo de análisis que siguió parámetros convencionales (oferta-demanda, por llamarlo de algún modo), pero también permitió tener una visión de los cambios y modificaciones en relación al fortalecimiento y/o debilidades de cada Plan de Trabajo.

- ✚ Los resultados de la investigación corroboran la importancia de que el personal esté convencido de su función y que si está en una institución que le agrade su rendimiento y servicio será de calidad.

- ✚ Es imprescindible asegurarse de que no se desvíe la atención de los propósitos fundamentados, esto es, desarrollar metas crediticias, anticipar cambios en el medio ambiente para identificar oportunidades y peligros, desarrollar estrategias para lograr metas, tomar mejores decisiones actuales en vista del futuro.

- ✚ El resultado del análisis de tres Planes de Trabajo que plantea movimientos de personal de planteles y de la misma estructura de cada Plan permitió establecer líneas de mejora para fortalecer el trabajo cotidiano y acercarnos a brindar un servicio de calidad, ubicando que el personal cuando está a

gusto en la escuela de atención trabaja mejor que aquel personal que en contra de su voluntad se mueve de escuela.

- ✚ Una de las dificultades encontradas de manera constante es que el poco interés por la mayoría de los docentes del contexto regular para llevar a cabo las sugerencias y el trabajo colaborativo con la unidad, ha limitado el avance en una planeación efectiva y con pertinencia para la atención de los alumnos, provocando que el trabajo se duplique.

- ✚ Existe una brecha entre la contratación de nuevo personal y la capacitación que debería recibir antes de llegar a los servicios, si bien es cierto que el primer asesor técnico es el director, las cargas constantes de trabajo limitan de alguna forma este elemento, ya que es insuficiente el tiempo destinado para el trabajo técnico con este personal, ubicándolos en una situación de estrés y tener que adaptarse al ritmo de trabajo establecido en la unidad.

- ✚ Una formación adecuada puede ayudar a conseguir que cada uno de esos profesionales tome conciencia de la función y las competencias de los otros. La mejor manera de lograr esto es impartir una formación conjunta en la que los miembros de los diferentes grupos profesionales tengan elementos de su formación básica en común, o compartan cursos de formación prácticos. Otra posibilidad sería incluir en la formación de determinado grupo temas de trabajo referentes a las funciones de otros colegas. No siempre es necesario que la formación se ajuste a unas pautas formales: cuando diferentes profesionales tienen ocasión de trabajar juntos, las actitudes y las formas de trabajar pueden ayudar mucho a lograr un entendimiento entre todos ellos.

BIBLIOGRAFIA

ACLE TOMASINI ALFREDO. (1989) *Planeación estratégica y control total de calidad*. México . Grijalbo.

ACKOFF Russell I. (1994) *Un concepto de planeación de empresas*. México. Limusa.

ANSOFF, H. Igor, et. al (1991) *El planteamiento estratégico, Nueva tendencia de la administración*. México, Trillas.

BOOTH Tony, AINSCOW Mel. (2000) *Índice de inclusión*. New Readland. UK. CSIE. 116p.

CAMPBELL Donald, et. al. (1982) *Diseños experimentales y cuasiexperimentales en la investigación social*. México. Amorrortu editores.

CASANOVA María Antonia. (1998) *La evaluación educativa. Biblioteca para la actualización del maestro*. España. SEP.

CASTRO Luís. (1987) *Diseño experimental sin estadística*. México. Trillas. 242p.

COLUNGA, Dávila Carlos. (1995) *La calidad en el servicio*. México. Panorama.

CRUZ Ramírez José.(1997) *Educación y calidad total*. México. Iberoamérica.

DIARIO OFICIAL DE LA FEDERACIÓN. (1993) *Órgano del Gobierno Constitucional de Los Estados Unidos Mexicanos. Ley General de Educación*. México. SEP.

DIAZ Barriga Ángel. (1994) *Didáctica y currículo*. México . Nuevo mar.

DIAZ-BARRIGA Frida, et al. (1996) *Metodología de diseño curricular para educación superior*. México. Trillas.

DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACION ESPECIAL. (1985) *Bases para una política de educación especial*. México. SEP.

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN ESPECIAL. (1997) *Conferencia Nacional Atención Educativa a Menores con Necesidades Educativas Especiales*. México. SEP.

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN ESPECIAL. (1995) *Seminario sobre Integración Educativa. Avances y Prospectiva*. México. SEP.

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN ESPECIAL. (2002) *TGA. Ciclo escolar 2002-2003*. México. SEP.

DIRECCIÓN GENERAL DE PERSONAL. (2003) *Mi código de ética*. México. SEP.

ENGLISH W: Fenwick y Hill C. John. (1998) *Calidad total en la educación*. México. EDAMEX.

GUAJARDO Garza Edmundo. (1996) *Administración de la calidad total*. México. PAX México.

HERNÁNDEZ Samperi Roberto, et. al.(1991) *Metodología de la investigación*. México. Mc Graw Hill. 850p.

ISHIKAWA Kaoru. (1988)¿Qué es el control total de calidad?. *La modalidad japonesa*. Colombia. Norma.

KAUFMAN Roger A. (1996) *Planificación de sistemas educativos. Ideas básicas concretas*. México. Trillas.

LARIOS, Gutiérrez Juan José. (1989) *Hacia un modelo de calidad*. México Iberoamericana.

LATAPI Pablo. (1996) *Tiempo educativo mexicana II*. Universidad Autónoma de Aguascalientes. México.

LUS Ma. Angélica. *De la integración escolar a la escuela integradora*.

MARGULLES y Wallas.(1985) *El cambio organizacional. Técnica y aplicaciones*. México.

MIKLOS Tomas y TELLO María Elena. (1991) *Planeación prospectiva. Una estrategia para el diseño del futuro*. Centro de estudios prospectivos. México. Ed. Limusa,

MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA. (1994) *Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales Acceso y Calidad*. España.

MOTA Enciso Flavio. (2002) *El maestro y la calidad educativa*. Revista Academis. México.

NAMO DE MELLO Guiomar. (1998) *Nuevas propuestas para la gestión educativa*. SEP. México.

PANI Alberto J. *Mi contribución al nuevo régimen*. (1910-1933). México.

PARRA Paz Eric de la. (1997) *Guía práctica para lograr calidad en el servicio*. México. ISEF.

PODER EJECUTIVO FEDERAL (PEF). (1992) *Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica*. México,

PODER EJECUTIVO FEDERAL (1995) *Plan Nacional de Desarrollo 1995-2000*. México.

PODER EJECUTIVO FEDERAL.(2000) *Programa de Desarrollo Educativo 2000-2006*. México.

PODER EJECUTIVO FEDERAL (1989) *Programa de Modernización Educativa*. 1989-1994. México,

PODER EJECUTIVO FEDERAL (2000) *Programa de Desarrollo Nacional 2000-2006*. México.

PROGRAMA NACIONAL PARA EL BIENESTAR Y LA INCORPORACIÓN AL DESARROLLO DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD.

ROBLES Martha. (1986) *Educación y sociedad en la historia de México*. México. S XXI.

ROJAS Soriano Raúl. (1992) *Métodos para la Investigación Social*. México. Plaza y Valdés.122p.

ROSANDER, A.C. (1992) *La búsqueda de la calidad en los servicios*. España, Díaz de Santos.

SALINAS DE GORTARI Carlos. (1992) *Decreto que reforma los artículos 3º y 31 fracción I, de la Constitución Política de los EUM*. Palacio Nacional. México.

SCHMELKES SYLVIA.(1996) *Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas*. SEP. México.

SCHMELKES SYLVIA. (1995) *Calidad educativa y organización escolar en cero en conducta*, revista 28, 39.Enero-Abril.

SCHMELKES SYLVIA. (1997) *La calidad en la educación primaria. Un estudio de caso*. México. FCE.

SEP. (2000) *Antología. Carrera Magisterial Evaluación del Factor Preparación Profesional*. México,

SEP. (2002) *Antología. Carrera Magisterial Evaluación del Factor Preparación Profesional*. México.

SEP. (1993) *Artículo 3º Constitucional y Ley General de Educación. Oficialía Mayor*. México.

SEP. (1994) *Cuadernos de integración educativa. No. 4. USAER*. México. 18p.

SEP. (1994) *Cuadernos de integración educativa. No. 5 La Integración educativa como fundamento de la calidad del sistema de educación básica para todos*. México. 16p.

SEP.(1994) *Curso Nacional Integración Educativa. Programa Nacional de Actualización Permanente*. Guía de estudio. México, SEP.

SEP. (1994) *Curso Nacional Integración Educativa. Programa Nacional de Actualización Permanente*. Lecturas. México, SEP.

SEP. (2000) *Curso Nacional Integración Educativa. La integración educativa en el aula regular. Principios, finalidades y estrategias*. Subsecretaría de Educación Básica y Normal. México.

SEP. (2002) *Curso Taller El Personal directivo y la Gestión Escolar*. México.
SEP. *El Proyecto escolar. Una estrategia para transformar la escuela*. México.

SEP. (2002) *Escuelas de Calidad*. México.

SEP. (1989) *Programa para la Modernización Educativa*. México, SEP. 203p.

SEP. TGA. (2004-2005) *El fortalecimiento de las prácticas en el aula y la planeación desde la educación inclusiva*. México.

SEP. UPN. (1995) *Diversidad en la educación documento base del encuentro Educación y Diversidad Cultural el reto ante la globalización* 28,29,30 nov. 1994. México.

SEP. (2003) *Lineamientos Técnico Pedagógicos de los Servicios de Educación Especial en el Distrito Federal. Subsecretaría de Servicios Educativos en el D.F.* México.

STEINER A. George. (1998) *Planeación estratégica. Lo que todo director debe saber*. México. CECSA.. 366p.

UNESCO. (2004) *Temario Abierto Sobre Educación Inclusiva*. Santiago, Chile..164p.

ZEA Leopoldo. *Del liberalismo a la revolución mexicana*. México.